

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Выпускающая кафедра социальной педагогики и социальной работы

Пизенева Наталья Геннадьевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Формирование конфликтной компетентности подростков в условиях
средней школы

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль Психология и социальная педагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой д.п.н, профессор Фурьева Т.В.

(дата, подпись)

Руководитель
д.м.н, профессор., Климацкая Л.Г.

Дата защиты 24.06.2016

Обучающийся Пизенева Н.Г.

Оценка _____

(дата, подпись)

(прописью)

Красноярск 2016
СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ.....	8
1.1 Биологические и социальные условия психического развития подростков.....	8
1.2. Особенности конфликтов подростков.....	13
1.3 Основные подходы к рассмотрению конфликтной компетентности в современной психологии.....	20
1.4. Основные направления и стратегии социально-педагогической деятельности по развитию конфликтной компетентности у подростков...	34
Выводы по первой главе.....	41
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ.....	43
2.1. Организация экспериментального исследования.....	43
2.2 Основные принципы построения и реализации программы.....	56
2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования на контрольном этапе эксперимента.....	61
Выводы по 2 главе.....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	70
Приложение А.....	Ошиб
Приложение Б.....	Ошиб
Приложение В.....	Ошиб
Приложение Г.....	Ошиб

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. История человеческой цивилизации насыщена различного рода конфликтами. Одни конфликты охватывали целые континенты и десятки стран и народов, другие вовлекали большие и малые социальные общности, третьи происходили между отдельными людьми. Возникновение государственности можно рассматривать, как стремление создать универсальный механизм для предотвращения и разрешения конфликтов. На протяжении веков лучшие умы человечества создавали теоретические модели бесконфликтного общества, а порой пытались воплотить их в реальную жизнь. К великому сожалению, всё заканчивалось неудачей и порождало ещё более ожесточённые конфликты [6, с.56].

Сегодня конфликты - повседневная реальность. Для эффективного решения возникающих проблем каждому человеку необходимо усвоить определённый минимум теоретических знаний и практических навыков поведения в конфликтных ситуациях [31, с.44].

В настоящее время усилился научный интерес к проблеме конфликта, что в немалой степени объясняется повышением общего уровня конфликтности современного общества. Формирование умений различать конфликты, стимулирующие развитие личности и общественных отношений, и конфликты, разрушающие коммуникацию, обеспечивает подготовку молодого поколения к самостоятельной жизни [14, с.78].

Впервые человек сталкивается с этим явлением сразу же после рождения. Попытки ребёнка познать тот мир, который будет окружать его на протяжении всей жизни, часто пресекаются словами взрослых о том, что этого или того делать нельзя, а то, что делать разрешается, не всегда соответствует его познавательным потребностям. Таким образом, свобода действий и перемещений, начиная с момента рождения, уже направляется

взрослыми в определённое русло, которое в большинстве случаев противоречит стремлениям ребёнка. Возникает конфликт: дети нервничают, плачут, стремясь любыми путями добиться желаемого [15, с.79].

Своё продолжение это находит в начальной школе, где ученик вступает в конфликты не только со сверстниками, но и с учителями.

К.К. Платонов и В.Г. Казаков определяют конфликт, как осознанное противоречие между общающимися личностями, которое сопровождается попытками его разрешения на фоне эмоциональных отношений [8, с.17].

А.А. Ершов определяет конфликт как действие противоположных, несовместимых в данной ситуации мотивов, интересов, типов поведения [16, с.78].

А.Г. Ковалев считает, что конфликт - это явление межличностных и групповых отношений, это проявление противоборства, активного столкновения оценок, принципов, мнений, характеров, эталонов поведения [21, с.47].

Особенно уязвимым к конфликтам является подростковый возраст. Подростковый возраст - это возраст значительных перемен в психике ребёнка, перестройки всего его организма, смены ценностных ориентаций, потери авторитета одними людьми и приобретения его другими, изменение взаимоотношений в семье, которые являются факторами конфликтного поведения [1, с.82].

Чтобы предотвращать конфликты необходимо формировать конфликтную компетентность - умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, то есть способность к разрешению конфликта [19, с.72].

По мнению И. А Колесниковой, конфликтная компетентность - это освоение позиции партнёрства, сотрудничества на фоне позитивного овладения способами регуляции поведения, представляющая собой динамическое структурно-уровневое образование, отражающее единство содержательного, деятельностного и личностного компонентов [24, с.58].

Л.А. Петровская определяет конфликтную компетентность как компетентность человека в конфликтной ситуации, а основными образующими конфликтной компетентности считает: компетентность участника в собственном Я (Я-компетентность), в потенциале другого участника (участников) и ситуационная компетентность [5, с.93].

Конфликтная компетентность является неотъемлемой частью конфликтологической компетентности, то есть способностью действующего лица (организации, социальной группы, общественного движения и т.д.) в реальном конфликте осуществлять деятельность, направленную на минимизацию деструктивных форм конфликта [58, с.52.]

Решение проблемы заключается в эффективной организации работы с конфликтными подростками, которая состоит в своевременном выявлении у детей тех или иных предпосылок конфликтного поведения, с помощью диагностических методик, профилактики конфликтного поведения, а если конфликты уже имеются, в эффективном и правильном их ослаблении и разрешении, а также в профессионализме учителей, социальных педагогов, способных работать с конфликтными подростками.

В связи с этим темой нашего исследования является: " Формирование конфликтной компетентности подростков в условиях школы "

Объект исследования - процесс социально-педагогической деятельности по формированию конфликтной компетентности у подростков.

Предмет исследования – условия, обеспечивающие формирование конфликтной компетентности у современных подростков в условиях школы.

Цель исследования - рассмотреть особенности и основные направления деятельности социального педагога по развитию конфликтной компетентности у современных подростков в условиях школы.

В соответствии с проблемой, предметом, объектом и целью исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. рассмотреть основные концепции по изучению конфликтной компетентности в современной психологии;

2. изучить конфликтную компетентность и её основные психологические составляющие;

3. выявить особенности проявления конфликтности у современных подростков, обобщить основные направления и стратегии, а также методы и приёмы по развитию конфликтной компетентности у подростков;

4. исследовать особенности развития конфликтной компетентности в подростковом возрасте.

Гипотеза исследования - предполагается, что формирования конфликтной компетентности у современных подростков в условиях школы будет более эффективным при проведении занятий по специально разработанной программе.

Методы исследования:

1. Теоретические (анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, систематизация, формулировка выводов, выделение главного, обобщение);

2. Эмпирические методы: опроса («Тест на оценку склонности к конфликту» методика В. А. Алексеенко, тест "Поведение личности в конфликтной ситуации" К. Томаса, методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении В. Бойко.

Теоретическая значимость исследования: рассмотрены основные концепции изучения конфликтной компетентности; изучены основные уровни конфликтной компетентности; проанализированы основные психологические составляющие конфликтной компетентности; выявлены основные стратегии управления конфликтом; определены основные направления, методы и приёмы по развитию конфликтной компетентности у подростков.

Практическая значимость исследования: исследование позволило выявить уровень развития конфликтной компетентности у подростков; разработать комплекс мер по развитию конфликтной компетентности у подростков; материалы данной работы могут быть использованы в

практической деятельности психологов и социальных педагогов в работе с подростками и с их родителями.

Опытно-экспериментальной базой исследования была выбрана Момотовская СОШ, в которой проводилось исследование на выборке из подростков с 7 по 9 класс, в количестве 36 детей.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ

1.1 Биологические и социальные условия психического развития подростков

Подростковый возраст проявляется поэтапно. Так, некоторые психологи (например, Шерлота Блэр) видят в подростковом возрасте две фазы - негативную и положительную. Возраст негативной фазы у девочек приходится примерно на 11-13 лет, а у мальчиков - на 14-16. Негативная фаза характеризуется чувством тревоги, озабоченности, раздражительностью, диспропорцией в психическом и физическом развитии, агрессивностью и т.д. Это период внутреннего метания, противоречивых чувств, абстрактного бунта, меланхолии и сниженной работоспособности. Положительная фаза наступает постепенно. Ее проявление можно увидеть в чувстве единства с природой, в умении по-новому воспринимать искусство. Появляется новый мир ценностей, потребность в интимно-личностном общении, любви, мечтах (Кондратьев М.Ю., 1997).

В психологии существует деление на младший и старший подростковый возраст. Они имеют определенные различия. Так для младшего подростка новообразованиями является способность к идентификации, для старшего - чувство самостоятельности и первая любовь [11].

Изменения в самосознании составляют основные новообразования в психике подростка, который начинает осознавать себя как личность - члена общества и участника межличностных отношений. Глубокие изменения в структуре личности подростка определяют его особую чувствительность к усвоению норм, ценностей и способов поведения, присущих миру взрослых. Происходит переориентация с норм и ценностей детского мира во

взрослый, выработка личностных образований, которые играют решающую роль в овладении ребенком позицией взрослого (Крыжановская Л.М., 2002).

Подросток не сразу осознает изменения в своих переживаниях и поведении как проявления взрослости. К концу подросткового возраста возникает центральное новообразование в самосознании подростка - чувство взрослости, проявляющаяся в стремлении быть и считаться взрослым. При этом чувство взрослости характеризуется противоречивостью. Оно не могло бы быть достаточно сильным, если бы подросток был однозначно уверен в своей взрослости. Он осознает, что не совсем еще взрослый, у него есть много детских черт. Однако он ожидает от окружающих поддержки своего стремления, понимание своих сложных переживаний (Обухова Л.Ф., 2000).

Чувство взрослости не сводится к желанию подражать взрослым, хотя это действительно случается в поведении подростков. Взрослость субъективно связывается подростком не так с подражанием, как с вхождением в мир взрослых (Д.И. Фельдштейн). Подросток пытается занять место взрослого в системе реальных отношений между людьми, поэтому для него внешние атрибуты взрослости (самостоятельность, независимость, мужество, смелость, одежда) важны, прежде всего, в связи с этим социальной позицией.

Ведущей деятельностью, в которой формируется центральное новообразование личности подростка, выступает интимно-личностное общение. Он отмечается такими качествами, как положительная эмоциональная окрашенность, доверчивость, равноправие его участников. Общение такого качества может разворачиваться, как в отношениях со взрослыми, так и со сверстниками. Однако в реальности взрослый гораздо хуже готов к общению такого качества, чем ровесник. Вот почему общение с ровесниками приобретает для подростка особую значимость. Там он может в полной мере чувствовать себя взрослым - самостоятельным и независимым (Фельдштейн Д.И., 1996).

Подросток осознает свое право на уважение, самостоятельность, доверие со стороны окружающих. У него возникает интерес к индивидуальности, размышления о себе. Источником интереса является стремление соответствовать требованиям окружающих, осознать свои недостатки, мешающие общению (Н.И. Гуткина). Поэтому ведущая функция самосознания подростка социально-регуляторная (Гамезо М.В., Герасимова В.С, Горелова Г.Г., Орлова Л.М., 2005).

Развитие самосознания подростка особенно интенсивно происходит в процессе общения и взаимодействия со сверстниками, которые выступают объектом сравнения и образцом.

Другим важным фактором развития самосознания является учебная деятельность. Подросток лучше осознает свои свойства, связанные с обучением, в процессе которого происходит систематическое оценки поведения и деятельности ученика. Часто самооценка положительных качеств и уровень притязаний подростка завышены. Такие подростки склонны к аффектов - эмоциональных взрывов, в частности, когда учитель ставит ему оценки, ниже ожидаемых. Время, ученики очень быстро откликаются на доброжелательные обращения, на положительные оценки учителя. При психологически неправильном оценке учителем деятельности подростков в последних возникают недоверие, обидчивость, повышенная чувствительность к любым оценок. Подростки остро нуждаются доброжелательной и тактичной поддержки со стороны взрослых, которая помогала воплощать их стремление к самостоятельности (Раттер М., 1999).

Подростки адекватно оценивают других, чем себя, ориентированные на положительные качества окружающих. Постепенно они учатся тонко выделять личностные черты человека - сначала внешние, а затем внутренние.

Подростки преувеличенно чувствительны к критике со стороны ровесников. Наиболее важные для них высокая оценка и доброе отношение товарищей, их одобрение. Если подросток не уверен в положительном

отношении к себе ровесников, то боится выглядеть "на высоте", у него возникает робость, неуверенность.

Для подросткового возраста свойственно стремление к преодолению своих недостатков, в связи с которым возникает самовоспитания, попытки управления собственным поведением. Подросток принимает решение воспитать у себя определенную черту, или избавиться какой-то из них, однако реализовать свое решение ему не всегда удастся, поскольку еще нет развитой воли (Шаповаленко И.В., 2005).

Детские мечты о будущем у подростка изменяются размышлениями о нем с учетом своих возможностей.

Заключение о самосознании как новообразования личности подростка:

- Подросток начинает осознавать себя как личность - члена общества и участника межличностных отношений;

- Центральное новообразование в самосознании подростка - чувство взрослости, проявляющаяся в стремлении быть и считаться взрослым;

- Ведущей деятельностью, в которой формируется центральное новообразование личности подростка, выступает интимно-личностное общение;

- Ведущая функция самосознания подростка - социально-регуляторная;

- Для подростка свойственно стремление к преодолению своих недостатков, в связи с которым возникает самовоспитания.

Социальная ситуация развития личности подростка отмечается противоречивостью и неравномерностью перехода от детства к взрослости.

Главный фактор развития личности подростка - рост социальной активности. Подросток начинает искать другие сферы деятельности, кроме обучения: кружковые занятия, спортивные секции, дружеские компании. Социальная активность подростков направлена прежде всего на принятие и усвоение норм, ценностей и способов поведения, характерных для мира взрослых и отношений между ними.

Среди условий современной жизни выделяются следующие, которые способствуют становлению взрослости подростков (акселерация физического и полового созревания, интенсивное общение со сверстниками, более ранняя самостоятельность из-за занятости родителей, огромный поток разнообразной по содержанию информации и т.п.), и такие, которые тормозят этот процесс (занятость только Учение при отсутствии других серьезных обязанностей, стремление многих родителей чрезмерно заботиться о детях, материальная зависимость от взрослых и т.д.).

Своеобразное сочетание этих условий в жизни подростка обуславливает особенности его перехода к взрослости. Например в 7-м классе есть ученики, которые выглядят по-детски, а другие - почти по-взрослому. В поведении подростка наблюдается сочетание детских черт с проявлениями взрослости. К последним относится серьезное отношение к учебе, интерес к моде, к общению с ровесниками, помощь на дому родителям или отказ от нее (Психология подростка / Под ред. члена корреспондента РАО А.А. Реана, 2003).

Подростковый возраст характеризуется значительными изменениями в строении тела, в протекании физиологических процессов, половым развитием. Изменения, происходящие в этом возрасте, имеют прямое отношение к двигательной деятельности подростка.

Многочисленные качественные и количественные изменения в организме и в психике подростка кардинально превращают его предыдущие интересы и взаимоотношения с окружающими. Все это вызывает сложные, противоречивые переживания подростка, обуславливающие трудности его воспитания и негативные проявления поведения: упрямство, грубость, негативизм, агрессивность, раздражительность. Упомянутые проявления свидетельствуют о кризисе подросткового возраста (Ремшмидт Х., 1993).

1.2. Особенности конфликтов подростков

Подростковый возраст - это возраст самоутверждения среди сверстников, протеста и бунта против старших, возраст сильных эмоций и переживаний. Основным новообразованием этого возраста является становление нового, ещё достаточно неустойчивого самосознания, изменение Я-концепций, попытки понять самого себя и свои возможности. Развитие на данном этапе идёт быстрыми темпами, особенно много изменений наблюдается в формировании личности [17, с.59].

Согласно, периодизации Л.С. Выготского подростковый возраст находится в границах между 13-17 лет [42, с.27].

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

Особое положение подросткового периода в развитии ребенка отражено в его названиях: "переходной", "переломный", "трудный", "критический". В них зафиксирована сложность и важность происходящих в этом возрасте процессов развития, связанных с переходом от одной эпохи жизни к другой [42, с.46].

Переход от детства к взрослости составляет основное содержание и специфическое отличие всех сторон развития в этот период - физического, умственного, нравственного, социального.

По всем направлениям происходит становление качественно новых образований, появляются элементы взрослости в результате перестройки организма, самосознания, отношений с взрослыми и товарищами, способов социального взаимодействия с ними, интересов, познавательной и учебной деятельности, содержания морально-этических норм, опосредствующих поведение, деятельность и отношения.

Главная особенность подростка - личностная нестабильность. В подростковом возрасте могут впервые возникать или заметно обостряться

разного рода патологические реакции, связанные с развитием психических (а иногда и соматических) заболеваний или значительными затруднениями процесса формирования личности. Переходный возраст предъявляет совокупность условий, в высшей степени благоприятствующих как внешним травматическим воздействиям, так и обострению и проявлению внутренних конституционных задатков и предрасположений, которые до того находились в латентном состоянии [39, с.47].

Как показывают исследования отечественных психологов, отрицательные качества у подростков (своеволие, упрямство, негативизм, грубость, дерзость) возникают чаще всего при недооценке самостоятельности подростка, игнорировании его мнения, при требовании от него беспрекословного подчинения, при чрезмерной опеке и т.д. [28, с.53].

Чувство взрослости - это психологический симптом начала подросткового возраста.

По определению Д.Б. Эльконина, чувство взрослости есть новообразование сознания, через которое подросток сравнивает себя с другими (взрослыми или товарищами), находит образцы для усвоения, строит свои отношения с другими людьми, перестраивает свою деятельность. Переходность подросткового возраста, конечно, включает биологический аспект. Это период полового созревания, интенсивность которого подчеркивается понятием гормональная буря. Физические, физиологические, психологические изменения, появление сексуального влечения делают этот период исключительно сложным, в том числе и для самого стремительно вырастающего во всех смыслах подростка.

Л. И Божович отмечает, что у подростков привлекательность занятий и интересов определяется возможностью широкого общения со сверстниками, и главное занять среди них - удовлетворяющие положение [23, с.65].

А.Н. Леонтьев обращает внимание на то, что соотношение внешних требований с возможностями и потребностями, интересами самого подростка определяет его личностное развитие [23, с.71].

То, что нравственные качества, общественные нормы поведения оказываются в центре внимания подростков, приводит к формированию у них идеала - некоторого обобщенного представления об облике "настоящего человека".

Интимно-личностное общение является ведущим видом деятельности подростка. Я.Л. Коломенский определяет общение в подростковом возрасте как "межличностное взаимодействие", которое раскрывает характер межличностных отношений - это симпатии, антипатии, безразличие [26, с.84].

Именно в этом возрастном периоде закладываются основные ценности. Подросток активно включается во взрослую жизнь, формирует свою идентичность, осваивает различные социальные роли [60, с.104].

В подростковых взаимоотношениях проявляется и реализуется очень важное для формирующейся личности чувство принадлежности: чтобы быть "своим", надо выглядеть, "как все", и разделять общие увлечения. И в этом смысле важно средство самовыражения, коммуникации, идентификации и приобретения статуса в своей среде [27, с.64].

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

Подростковый возраст считается решающим в нравственном становлении человека. Подростка ожидает немало трудностей и проблем. На ещё не окрепшее моральное сознание обрушивается поток жизненных противоречий между "хочу" и "надо", "можно" и "нельзя", "для себя" и "для

других". Эти постоянно возникающие противоречия осложняют моральный выбор подростка и могут привести к нежелательным последствиям (развязанность, потребительство, цинизм, легкомыслие и др.). Нравственное становление личности происходит в процессе перехода от зависимого, управляемого детства к взрослой самостоятельности. Развивается нравственный самоконтроль [36, с.97].

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

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

Подростку, переживающему один из самых сложных и острых возрастных кризисов, в большей мере свойственен внутриличностный конфликт, к которому приводят споры с самим собой, самопознание, самоутверждение и самореализация. Внутриличностный конфликт может возникнуть при низкой удовлетворенности жизнью, друзьями, учебой, отношениями со сверстниками, малой уверенностью в себе и близких людях, из-за стрессов [38, с.65].

Внутренний конфликт всегда, так или иначе, связан с внешними обстоятельствами. Возникнув под их воздействием, он сказывается в поведении человека, в его поступках. Окружающие замечают эмоциональное неблагополучие, которое обычно сопутствует внутреннему конфликту, пока он не разрешился. Лишение ребенка того участия старшего, которое ему необходимо для нормального психического развития, - это тоже конфликт,

первоначальный. Он порождает хронический дискомфорт или неустойчивость настроения, повышенную ранимость ребенка, снижает уровень его психической выносливости и задерживает при взрослении уровень самозащиты. Создается порочная цепь конфликтной готовности. При наличии внутреннего конфликта подростку, понять, что с ним происходит. Бесплезно и даже вредно требовать от подростка, чтобы он объяснил, что с ним происходит. Происходит накопление эмоционального неблагополучия и создается основа конфликтной готовности. От него требуют невозможное, т.е. то, чего ему никто не дал и не помог обрести. Он почти всегда (не по своей воле) находится в ситуациях, исключающих формирование корректных, благоприятных способов общения [36, с.93].

Подростки могут занимать самое разное положение среди сверстников: от очень хорошего до "крайне неблагоприятного", "отверженного". Основными переживаниями подростков, связанными с общением со сверстниками, являются тревога, зависимость, подражание и конфликт, выражающийся в переживание беззащитности, в то время как защищенность в группе сверстников они чувствуют реже, чем эмоционально благополучные школьники. Не столько особенности общения влияют на возникновение и закрепление тревожности, сколько, напротив, тревожность определяет конфликтное поведение при таком общении. Таким образом, переживания подростков, связанные с отношениями со сверстниками, во многом сходны с переживаниями, вызываемыми общением с родителями. И там и здесь доминируют чувства незащищенности, зависимости [44, с.32].

Причиной конфликтов в школе может стать акселерация (ускорение роста и физического развития детей по сравнению с предыдущими поколениями), так как она не столько ускоряет общее созревание организма, сколько усиливает его дисгармонию с социальным созреванием и усугубляет течение подросткового кризиса. Это затрудняет правильное воспитание детей. Педагогам становится все труднее понимать и внутреннее состояние, и

потребности учеников, общаться с ними, руководить ими. Поэтому возникают конфликты [41, с.78].

Слишком жесткое или слишком лояльное отношение к ученикам вызывает реакцию протеста, потому что в подростковом возрасте дети оценивают в учителе, прежде всего, человеческие качества. Он должен понимать своих учеников, вести за собой, относиться к ним с уважением и т.д. [43, с.97].

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

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

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

Многие подростки испытывают затруднения в контактах со сверстниками и переживают свое одиночество болезненно. Любые трудности в социуме приводят к нарушению деятельности, отношений, порождают негативные эмоции и переживания, вызывают чувство дискомфорта. Всё это может иметь неблагоприятные последствия для развития личности ребенка.

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

межличностного конфликта. Конфликтные ситуации между учениками устраняются руководителем класса, который должен найти каждому лидеру свою специфическую сферу лидирования, иногда вместе с родителями [48, с.81].

Также возможным негативным результатом межличностных конфликтов, как с взрослыми, так и со сверстниками, наряду с недоеданием, недосыпанием, эмоциональной холодностью близких подростку людей и ощущением своей ненужности, покинутости, наряду с чувством лишнего в семье или обществе (группе), можно выделить обострение взаимоотношений со всеми взрослыми, в том числе и с учителями (если конфликт происходил с родителями или иными близкими людьми), формирование негативного отношения к учебной деятельности и к школе в целом. Указанные причины приводят к усилению недоброжелательных отношений с ближайшим окружением, в том числе и со сверстниками, создают ситуацию хронического психологического дистресса, который, в свою очередь, отражается на психическом и физическом состоянии, приводя к неврозам или, в крайнем случае, к суицидам [50, с.75].

Расставание с любимым человеком в подростковом возрасте грозит обернуться настоящей трагедией. Поскольку подростки всё чувствуют по максимуму, им кажется, что они теряют единственную любовь в жизни, что сама жизнь утрачивает всякий смысл без возлюбленного или возлюбленной. Поэтому нередко расставание с любимым человеком доводит подростка до попытки самоубийства [50, с.78].

Таким образом, переход к подростковому возрасту характеризуется глубокими изменениями условий, влияющих на личностное развитие ребенка. В этот период у подростка происходит формирование мировоззрения, нравственных убеждений, принципов и идеалов, системы одиночных убеждений, формирование самосознания, потребности осознать себя как личность. Важной особенностью самосознания подростка является противоречие между потребностью познать себя и недостаточным умением

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

1.3 Основные подходы к рассмотрению конфликтной компетентности в современной психологии

В настоящее время проблема конфликта и конфликтной компетентности стала одной из важнейших проблем нашего общества. Интерес к конфликту и конфликтологии всё больше возрастает. В современном мире отсутствие взаимопонимания между людьми, насилие, агрессия, терроризм, всё это приводит к конфликту. Конфликт в самом общем виде - эта специфическая организованность деятельности, в которой противоречие удерживается в процессе его разрешения. Если мы признаем противоречивый характер процессов развития, то следует всерьез обсуждать конфликтную компетентность как базовую характеристику эффективной продуктивно-коммуникативной деятельности. До наших дней эффекты конфликтофобии, боязни конфликтов, были и остаются очень устойчивыми, тогда как понимание конфликта как связующего, а не разобщающего звена есть одно из оснований конфликтной компетентности.

Конфликты несут нам переживания и негативные эмоции. Они вредят делу, мешая совместным согласованным действиям, портят отношения между людьми. Они вызывают нервное напряжение и стрессы, что в свою очередь, негативно влияет на здоровье человека [4, с.82].

В психологических трудах, посвященных конфликтам, преобладают работы по общей теории конфликтов (А.Я. Анцупов, В.В. Дружинин, В.Н.

Кудрявцев, Д.С. Конторов и др.), исследования структуры, характеристик и динамики конфликтов (Н.В. Гришина, А.А. Ершов, В.Н. Кудрявцев, А.Н. Сухов), психологических причин (А.Я. Анцупов, В.Т. Зазыкин, Н.С. Нечаева, Т.С. Сулимов и др.), психологических характеристик конфликтных личностей (В.Т. Зазыкин, Е.В. Зайцева, Н.В. Крогиус, А.Н. Сухов.), ролевого поведения в конфликте (Е.Г. Баранов.), стратегий и тактик конфликтного противоборства (Н.В. Гришина, А.С. Гусева, В.В. Козлов.), методов разрешения конфликтов (Г. Томас, Ф. Кильман, И.А. Фурманов).

По мнению А.Я. Анцупова и А.И. Шпилова, "в России на всех этапах развития конфликты оказывали не просто заметное, а, как правило, решающее влияние на её историю. Войны, революции, борьба за власть, борьба за собственность, межличностные и межгрупповые конфликты в организациях, убийства, бытовые и семейные конфликты, самоубийства как способы разрешения внутриличностных конфликтов - основные причины гибели людей в нашей стране. Конфликт был, есть и в обозримом будущем будет решающим фактором, влияющим на безопасность России и её граждан" [4, с.79].

В психологических словарях конфликт определяется как трудно разрешимое противоречие, связанное с острыми эмоциональными переживаниями [12, с.34].

По мнению К.К. Платонова и В.Г. Казакова конфликт это осознанное противоречие между общающимися личностями, которое сопровождается попытками его разрешения на фоне эмоциональных отношений [9, с.34].

А.А. Ершов определяет конфликт как действие противоположных, несовместимых в данной ситуации мотивов, интересов, типов поведения [10, с.82].

Н.В. Гришина рассматривает конфликт как осознанное препятствие в достижении целей совместной деятельности, как реакцию на почве несовместимости характеров, несходства культурных основ и потребностей [10, с.94].

Д.П. Кайдалов и Е.И. Суименко называют конфликтом столкновение интересов, взглядов, установок, стремлений личности [20, с.65].

А.Г. Ковалев считает, что конфликт - это явление межличностных и групповых отношений, это проявление противоборства, активного столкновения оценок, принципов, мнений, характеров, эталонов поведения. Конфликт представляет собой деструкцию этих отношений на эмоциональном, когнитивном или поведенческом уровнях. С точки зрения психического состояния противоборствующих сторон, конфликт выступает одновременно и как защитная реакция, и как ответная эмоционально окрашенная реакция. Исходя из этого, конфликт представляет собой механизм развития человеческой деятельности, личности. Условием эффективного разрешения конфликтного противоречия является наличие у субъекта соответствующей компетентности - способности к самообразовательной деятельности [25, с.78].

Чтобы предотвратить конфликт необходимо формировать конфликтную компетентность у детей, начиная с раннего возраста.

Сначала определим понимание категории компетентности.

Общее представление о компетентности в профессиональных обсуждениях последнего времени прямо связывают с эффективностью деятельности в трудах Томаса Ф. Гилберта, Дж. Равена, и др.

Термины "компетенция" и "компетентность" являются творческим преобразованием английского термина competence. Competence происходит от латинского competentis - "принадлежность по праву", т.е. круг вопросов, в котором данное лицо обладает опытом, познаниями, позволяющими судить о чем-либо. Русскоязычная историко-правовая интерпретация позволяла определить компетенцию как область, в которой надлежит разбираться, и как то, что имеет определенные границы, а компетентность - как уровень способности конкретного лица эффективно действовать в рамках компетенции [37, с.21].

В.С. Безрукова под компетентностью понимает "владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения". Компетентность - это уровень умений личности, отражающий степень соответствия определённой компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях [22, с.34].

В настоящее время понятие "конфликтная компетентность" занимает одно из центральных мест в философской, социологической и психологической науках и является широко распространённым. При этом сохраняется устойчивый и все возрастающий интерес к изучению различных аспектов и форм конфликтной компетентности. Однако, несмотря на имеющиеся в психологической науке исследования социальных конфликтов (С.М. Емельянов, А. В. Карпов, В.В. Новиков, Л.А. Петровская, А.И. Пригожин, Т.Н. Привалихина и др.), посвященные рассмотрению данного понятия, конфликтная компетентность изучена все же в недостаточной степени. Понимание конфликта как интегральной характеристики представляет собой методологическую основу для данного вида компетентности [59, с.58].

Анализ состояния проблемы свидетельствует о том, что, несмотря на определенный уровень ее теоретической и практической разработанности, сохраняет свою актуальность вопрос о проведении системных исследований конфликтной компетентности личности. В современной социальной психологии отсутствует единый исследовательский подход к трактовке понятия "конфликтная компетентность" и определению ее структурных компонентов. При этом не выявлены механизмы соотношения этих компонентов с функциями конфликтной компетентности. Требуется дальнейшего изучения и проблема выделения социально-психологических качеств личности, составляющих основу данной компетентности. Более детального освещения требуют вопросы о влиянии конфликтной компетентности на продуктивность профессиональной деятельности, о

механизмах и условиях ее реализации. Приобретает значимость проблема определения технологий, способствующих формированию данной компетентности личности, а также оценки их эффективности.

Конфликтная компетентность - одна из ведущих характеристик личности, некоторой конфликтной компетентностью обладает практически любой человек. Являясь неотъемлемой частью общей коммуникативной компетентности, она представляет собой уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений адекватно реализовывать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации [32, с.47].

Иными словами конфликтная компетентность это умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению.

Конфликтная компетентность - устоявшийся термин, который впервые был обоснован в школе культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, в работах Т.В. Ковшечниковой, А. - Н. Клермона, Ж. Пиаже, Б.И. Хасана, Г.Д. Щедровицкого, др. Они отмечают, что ядро образовательного процесса - учебность - необходимо, неизбежно представляет собой конфликтную ситуацию, в которой конфликтная компетентность учителя воплощается в выборе адекватной образовательным целям стратегии, и тем самым предопределяет эффективность самого образовательного процесса и в целом личностного развития учителя и ученика. В педагогических исследованиях конфликтную компетентность рассматривают Л.М. Митина, Л.А. Петровская и И.И. Рыданова.

Важнейшая характеристика конфликтной компетентности - субъектная позиция участника. Она предполагает более или менее адекватное видение динамики сюжета конфликта, его возможные последствия. Таким образом, субъектная позиция в конфликте как показатель компетентности это прежде всего рефлексивная культура, которая предполагает, что человек способен стать своеобразным посредником

самому себе в конфликте. Происходит как бы раздвоение участника: с одной стороны он непосредственно вовлечен в конфликт, а с другой - он же отслеживает себя в конфликте, таким образом участвуя в нем опосредованно. А отслеживание всех составляющих конфликта - дело отнюдь не простое [56, с.94].

По мнению Б.И. Хасана, конфликтная компетентность - это "умение разобраться, насколько точно в конфликте представлены именно те противоречия, которые в этом процессе могут и должны быть разрешены", "умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению [54, с.86].

Л.А. Петровская определяет конфликтную компетентность как компетентность человека в конфликтной ситуации, а основными образующими конфликтной компетентности считает: компетентность участника в собственном Я (Я-компетентность), в потенциале другого участника (участников) и ситуационная компетентность [5, с.72].

Конфликтная компетентность является одной из важнейших общих характеристик профессионализма, и, прежде всего, в гуманитарных областях деятельности, будем рассматривать ее как неотъемлемую составную часть общей коммуникативной компетентности, включающую в себя осведомленность о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умения адекватно реализовывать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации. На основании этого в самом общем виде можно определить конфликтную компетентность как умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению. [34, с.98].

В исследовании И. А Колесниковой конфликтная компетентность - это специфический компонент профессионально-педагогической компетентности. Она представляет собой, интегральную профессионально-личностную характеристику, как готовность и способность выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме, в

конкретно-исторический момент нормами, стандартами и требованиями. Конфликтная компетентность - это освоение позиции партнёрства, сотрудничества на фоне позитивного овладения способами регуляции поведения. По её мнению конфликтная компетентность представляет собой динамическое структурно-уровневое образование, отражающее единство содержательного, деятельностного и личностного компонентов [2, с.71].

За основу нашего исследования мы взяли определение Б.И. Хасана.

По нашему мнению, конфликтная компетентность представляет собой умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, то есть способность к разрешению конфликта.

Конфликтная компетентность тесно связана с конфликтологической компетентностью.

Конфликтологическую компетентность М. М Кашапов, В.Т. Зазыкин рассматривают как когнитивно-регуляторную подсистему профессионально значимой стороны личности, включающую соответствующие специальные знания и умения [7, с.93].

Конфликтологическая компетентность - это способность действующего лица (организации, социальной группы, общественного движения и т.д.) в реальном конфликте осуществлять деятельность, направленную на минимизацию деструктивных форм конфликта [11, с.107].

Конфликтологическая компетентность является одной из важнейших общих характеристик профессионализма, и, прежде всего, в гуманитарных областях деятельности, что позволяет рассматривать ее как неотъемлемую составную часть общей коммуникативной компетентности, включающую в себя осведомленность о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умение адекватно реализовывать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации. На основании этого в самом общем виде можно определить конфликтную компетентность как умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению [11, с.118].

Понятие "конфликтологическая компетентность" не следует отождествлять с понятием "конфликтная компетентность", ссылаясь при этом на исследования Б.И. Хасана.

Таким образом, сегодня конфликты - повседневная реальность. Для эффективного решения возникающих проблем каждому человеку необходимо усвоить определённый минимум теоретических знаний и практических навыков поведения в конфликтных ситуациях, а также для разрешения и преодоления конфликта необходимо формировать конфликтную компетентность как умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей разрешению конфликта.

Как мы отмечали выше конфликтная компетентность тесно связана с конфликтологической компетентностью - способностью лица находить способы минимизации деструктивных форм конфликта.

Но при этом понятие "конфликтологическая компетентность" не следует отождествлять с понятием "конфликтная компетентность".

Конфликтная компетентность - это уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации [34, с.76].

Конфликтная компетентность - интегративное качество личности, характеризующееся наличием в своей структуре когнитивного, мотивационного, регулятивного компонента [34, с.85].

Данные компоненты образуют целостную структуру конфликтной компетентности, которая обладает превентивной, прогностической, конструктивной, рефлексивной и коррекционной функциями, обеспечивающими реализацию профилактических мер в межличностном взаимодействии, а также адекватное распознавание и конструктивное разрешение личностью конфликтов [34, с.93].

Конфликтная компетентность как компетентность в области межличностных отношений является видом коммуникативной

компетентности, обладает ее существенными качественными признаками: сложностью структурной организации, имеющей интегральный характер; связанностью со структурой процесса коммуникации и его эффективностью; динамичностью структурных компонентов; возможностью их совершенствования [55, с.45].

Базовым качеством в структуре конфликтной компетентности личности является субъективный локус контроля как показатель регулятивного компонента данной компетентности. Локус контроля - это качество, характеризующее склонность человека. Люди различаются между собой тем, где они локализуют контроль над значимыми для себя событиями. Существуют два крайних типа такой локализации, или локуса контроля - интернальный и экстернальный. В первом случае человек считает, что происходящие с ним события, прежде всего, зависят от его личностных качеств и являются закономерным результатом его собственной деятельности, Во втором случае человек убежден, что его успехи или неудачи являются результатом таких внешних сил, как невезение, случайность, давление окружающих людей [46, с.37].

Основными психологическими механизмами, обеспечивающими взаимосвязь особенностей личности и оптимального типа реагирования в конфликте, являются механизмы функциональной динамичности, реципрокности, психологического соответствия [6, с.40].

Конфликт - это такая специфическая организованность деятельности, в которой противоречие удерживается в процессе его разрешения.

Отсюда следует, что для конфликтной компетентности существуют два уровня:

первый предусматривает способности к распознаванию признаков случившегося конфликта, его оформлению для удержания воплощенного в нем противоречия, и владение способами регулирования для разрешения;

второй предусматривает умение проектировать необходимые для достижения определенных результатов конфликты и конструировать их

непосредственно в ситуациях взаимодействия; владение способами организации продуктивно ориентированного конфликтного поведения участников и сторон взаимодействия [58, с.93].

Полагая, что конфликтная компетентность является одной из важнейших общих характеристик профессионализма, и, прежде всего, в гуманитарных областях деятельности, будем рассматривать ее как неотъемлемую составную часть общей коммуникативной компетентности, включающую в себя осведомленность о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умения адекватно реализовывать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации. На основании этого в самом общем виде можно определить конфликтную компетентность как умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению [57, с.115].

Важнейшая характеристика конфликтной компетентности - субъектная позиция участника. Она предполагает более или менее адекватное видение динамики сюжета конфликта, его возможные последствия. Таким образом, субъектная позиция в конфликте как показатель компетентности это, прежде всего рефлексивная культура, которая предполагает, что человек способен стать своеобразным посредником самому себе в конфликте. Происходит как бы раздвоение участника: с одной стороны он непосредственно вовлечен в конфликт, а с другой - он же отслеживает себя в конфликте, таким образом, участвуя в нем опосредованно. А отслеживание всех составляющих конфликта - дело отнюдь не простое [58, с.110].

В целом в качестве психологических составляющих конфликтной компетентности личности являются:

гибкий индивидуальный стиль управления (стабильные индивидуально-психологические способы приема и переработки информации);

особый когнитивный стиль, который включает в себя:

а) видение не только явного, но и скрытого в выполняемой деятельности, и в конкретной ситуации;

б) видение впрок (заметить то, что сегодня не востребовано, но может пригодиться завтра);

в) видение перспективы (выявление нового, позитивного, того, на что можно опереться).

творческое мышление (один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию. Эти новообразования касаются мотивации, целей, оценок, смыслов. Творческое мышление отличают от процессов применения готовых знаний и умений, называемых репродуктивным мышлением);

открытость,

конфликтоустойчивость (специфическое проявление психологической устойчивости, способность человека оптимально организовать свое поведение в трудных ситуациях социального взаимодействия, бесконфликтно решать возникшие проблемы в отношениях с др. людьми);

овладение эмоциями;

уточнение своих пожеланий и возможностей;

установка на сотрудничество;

рефлексивная культура;

культура саморегуляции;

коммуникативные умения;

сенситивность.

Рассмотрим подробнее такие составляющие конфликтной компетентности личности как конфликтоустойчивость, и рефлексивную культуру.

Как вид психологической устойчивости конфликтоустойчивость имеет свою структуру, которая включает эмоциональный, волевой, познавательный, мотивационный и психомоторный компоненты.

Эмоциональный компонент конфликтоустойчивости отражает эмоциональное состояние личности в ситуации взаимодействия, уровень и характер возбудимости психики, и ее влияние на успешность общения в трудной ситуации. Заключается в умении управлять своим эмоциональным состоянием в трудных ситуациях взаимодействия, способности открыто выражать свои эмоции без оскорбления личности оппонента, не переходить в депрессивные состояния в случае затяжного конфликта или проигрыша в нем.

Волевой компонент конфликтоустойчивости понимается как способность личности к мобилизации сил в ситуации взаимодействия, к сознательному управлению своим поведением и психическим состоянием. Волевой компонент обеспечивает толерантность, терпимость к чужому мнению, несогласие с др., самообладание и самоконтроль.

Познавательный компонент-это устойчивость функционирования познавательных процессов личности, невосприимчивость к провокационным действиям оппонента. Он включает: умение определить начало предконфликтной ситуации; анализ причин возникновения конфликта; умение сводить к минимуму искажение восприятия конфликтной ситуации и личности оппонента, а также своего поведения; умение дать объективную оценку конфликта, прогнозировать его развитие и последствия; способность быстро принимать правильные решения; выдвигать и обосновывать альтернативные решения проблемы; способность к аргументации и цивилизованной полемике в условиях спора.

Мотивационный компонент - состояние внутренних побудительных сил, способствующих оптимальному поведению в трудной ситуации взаимодействия. Обеспечивает адекватность побуждений складывающейся ситуации, их направленность на совместное разрешение противоречия, возможность корректировки отстаиваемых интересов в зависимости от изменения обстановки.

Психомоторный компонент обеспечивает правильность действий, их четкость и соответствие ситуации. Заключается в умении владеть своим телом, управлять жестикულიацией и мимикой, контролировать свои позы, положения рук, ног, головы, не допускать тремора рук, дрожания голоса, нарушений координации и скованности движений.

Рефлексивная культура в конфликте включает, наряду с готовностью и умением обращаться к исследованию собственного психологического потенциала, также и умение реконструировать компоненты психологического обмена своих партнеров и конфликтной ситуации. Именно рефлексивно - эмпатийная позиция обеспечивает децентрацию в отношениях, позволяя смотреть на ситуацию конфликта не только с "собственной колокольни".

Развитие рефлексивной культуры, освоение позиций партнерства, сотрудничество развивает творческий потенциал, ибо невозможно запрограммировать и предвидеть все многообразие реальных ситуаций [59, с.85].

О наличие или отсутствие конфликтной компетентности свидетельствуют стили поведения в конфликте:

приспособление - предполагает готовность субъекта поступиться своими интересами с целью сохранения взаимоотношений, которые ставятся выше предмета и объекта разногласий;

компромисс - требует уступок с обеих сторон до той степени, когда путем взаимных уступок находится приемлемое решение для противостоящих сторон;

сотрудничество - предполагает совместное выступление сторон для решения проблемы. При таком поведении считаются правомерными различные взгляды на проблему. Эта позиция дает возможность понять причины разногласий и найти выход из кризиса, приемлемый для противостоящих сторон без ущемления интересов каждой из них;

ассертивное поведение-такое поведение предполагает способность человека отстаивать свои интересы и добиваться своих целей, не ущемляя интересов других людей. Оно направлено на то, чтобы реализация собственных интересов являлась условием реализации интересов взаимодействующих субъектов. Ассертивность - это внимательное отношение, как к себе, так и к партнеру. Ассертивное поведение препятствует возникновению конфликтов, а в конфликтной ситуации помогает найти верный выход из нее. При этом наибольшая эффективность достигается при взаимодействии одного ассертивного человека с другим таким же человеком [52, с.71].

Все названные стили поведения могут быть как спонтанными, так и сознательно используемыми для достижения желаемых результатов при разрешении межличностных конфликтов.

Конфликтная компетентность позволяет оптимально взаимодействовать с личностями конфликтного типа.

Конфликтная компетентность подразумевает свободное владение принципами управления конфликтами, они включают в себя:

принцип понимания - осознание реальной проблемы, соотношения сил в конфликте, предмета конфликта, знание потенциально конфликтных личностей, хорошая ориентация в потенциальных условиях возникновения конфликтов и фазах развития конфликта;

принцип предвидения - прогнозирование потенциальных конфликтов между сотрудниками, группировками и своевременная подготовка к ним.

[5, с.115].

О. В Пашкова предложила модель конфликтной компетентности, состоящую из трёх блоков:

1. базовый блок - личностные качества (адекватная самооценка, высокий уровень самоконтроля, креативность);

2. когнитивный компонент - наличие знаний о способах конструктивного разрешения конфликта и его профилактики;

3. поведенческий компонент - выбор оптимальной стратегии поведения в конфликтной компетентности [18, с.66].

Конфликтную компетентность можно рассмотреть как жизненный опыт столкновения и решения конфликтов (внутриличностных, межличностных, групповых), в которой входят и личностные качества, которые развиваются в процессе сопротивления и устойчивости к негативному влиянию конфликта, и когнитивные составляющие и стратегии поведения в конфликте, соответствующие ситуациям [59, с.89].

Таким образом, конфликтная компетентность предполагает свободное овладение стратегиями управления конфликтной ситуацией, высокий уровень саморегуляции и ассертивных качеств личности, конфликтоустойчивость, установку на сотрудничество и кооперацию, развитие коммуникативных умений, рефлексивную культуру личности.

1.4. Основные направления и стратегии социально-педагогической деятельности по развитию конфликтной компетентности у подростков

Социально-педагогическая деятельность по развитию конфликтной компетентности среди подростков является одной из основных видов деятельности социального педагога.

Разрешение конфликта представляет собой многоступенчатый процесс, включающий в себя: анализ и оценку ситуации, выбор способа разрешения конфликта, формирование плана действий, его реализацию, оценку эффективности своих действий [29, с.83].

Для диагностики и коррекции конфликтного поведения у подростков в общеобразовательных школах социальными педагогами и психологами используются различные методы профилактики и урегулирования конфликтов (уклонение, сглаживание, принуждение, компромисс и решение проблемы). Они направлены на снижение, а в идеальном случае - на искоренение конфликтности у подростков [29, с.97].

В практике школьного социального педагога очень важен анализ конфликтной ситуации. Инцидент, например, можно заглушить путём "нажима", но в этом случае конфликтная ситуация сохраняется, принимает затяжную форму и отрицательно влияет на работоспособность коллектива [30, с.34].

Для того чтобы результат работы социального педагога с подростками, склонным к конфликтам, был успешным, необходимо развивать конфликтную компетенцию по *основным направлениям*:

проводить консультационную работу с родителями и педагогами, направленную на снятие провоцирующих факторов конфликтного поведения у подростков;

обучать подростка конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации, снятие деструктивных элементов в поведении;

обучать подростка техникам и способам управления собственным гневом, развитие контроля над деструктивными эмоциями;

проводить работу по снижению уровня личностной тревожности у подростков;

формировать осознание собственных эмоций и чувств других людей; развитие эмпатии;

развивать позитивную самооценку у детей подросткового возраста;

обучать ребенка отреагированию (выражению) своего гнева приемлемым способом, безопасным для себя и окружающих, а также отреагированию негативной ситуации в целом [33, с.79].

Работа с подростками по развитию конфликтной компетентности должна носить комплексный, системный характер; сочетать в себе элементы приемов и упражнений из разных направлений коррекционной работы, а также не должна быть эпизодической.

Работу с подростками в рамках данных направлений можно строить как в индивидуальной форме, так и в групповой.

Всем известно, что подростковый возраст, этот тот возраст, где встаёт проблема "отцов и детей", поэтому существуют *основные направления профилактики конфликтов родителей и детей:*

1. Повышение педагогической культуры родителей, позволяющей учитывать возрастные психологические особенности детей, их эмоциональные состояния.

2. Организация семьи на коллективных началах. Общие перспективы, определенные трудовые обязанности, традиции взаимопомощи, совместные увлечения служат основой выявления и разрешения возникающих противоречий.

3. Подкрепление словесных требований обстоятельствами воспитательного процесса.

4. Интерес к внутреннему миру детей, их заботам и увлечениям [45, с.47].

Основные направления социально-педагогической работы в школе по развитию конфликтной компетентности у подростков:

1. Диагностическое - выявление социальных и личностных проблем ребенка, изучение личности ребенка, его индивидуальных особенностей, особенности развития и воспитания ребенка, систематизация полученной информации;

2. Прогностическое - программирование и прогнозирование на основе анализа социально-педагогической ситуации процесса воспитания и развития личности; проектирование личности ребенка, определение перспектив процесса саморазвития и самовоспитания личности;

3. Посредническое - помощь в координации направлена на активизацию различных ведомств и служб по совместному разрешению проблемы конкретной семьи и положения конкретного ребенка в ней, помощь в информировании направлена на обеспечение семьи информацией по вопросам социальной защиты. Она проводится в форме консультирования. Вопросы могут касаться как жилищного, семейно-

брачного, трудового, гражданского, пенсионного законодательства, прав детей, женщин, инвалидов, так и проблем, которые существуют внутри семьи;

4. Коррекционно-реабилитационное - осуществление социотерапевтической помощи нуждающимся, коррекция асоциального поведения детей и подростков, стилей семейного воспитания, межличностных отношений; усиление позитивных влияний и нейтрализация или переключение негативных влияний социальной среды; помощь ребенку в адаптации и социальной реабилитации;

5. Предупредительно-профилактическое - своевременное выявление и предупреждение фактов отклоняющегося поведения подростков, проведение профилактической работы [49, с.48];

В качестве важного направления деятельности социального педагога по развитию конфликтной компетентности является работа по развитию коммуникативных навыков и умений у подростков. Но и необходимо развивать коммуникативные навыки и умения и у самих педагогов.

В.М. Афонькова утверждает, что успешность педагогического вмешательства в конфликты учащихся зависит от позиции социального педагога. Выделяют *основные позиции социального педагога*:

позиция авторитарного вмешательства в конфликт - педагог, не будучи убежден, что конфликт - это всегда плохо и что с ним надо бороться, старается подавить его;

позиция нейтралитета - педагог старается не замечать и не вмешиваться в столкновения, возникающие среди воспитанников;

позиция избегания конфликта - педагог убежден, что конфликт - показатель его неудач в воспитательной работе с детьми и возникает из-за незнания, как выйти из создавшейся ситуации;

позиция целесообразного вмешательства в конфликт - педагог, опираясь на хорошее знание коллектива воспитанников, соответствующие знания и умения, анализирует причины возникновения конфликта,

принимает решение либо подавить его, либо дать возможность развиваться до определенного предела. Действия педагога в этой позиции позволяют контролировать конфликт и управлять им [35, с.83].

В качестве одного из направлений социально-педагогической деятельности по развитию конфликтной компетентности у современных подростков является - медиаторство, то есть содействие третьей стороны двум или более другим в поисках соглашения в спорной или конфликтной ситуации.

Существует высокоавторитарный стиль (судья или арбитр) медиаторства выгоден, если требуется быстрое решение; если конфликт длителен, позиции сторон определены, но они не могут найти взаимоприемлемое решение. Он также эффективен при ужесточении конфликта, его нагруженности эмоциями. После того как участники "остынут", возможно применение менее авторитарных стилей. При доверии оппонентов к третьей стороне авторитарный стиль воспринимается легче. Наличие у участников навыков обсуждения проблем повышает эффективность неавторитарного стиля (посредник или помощник) (А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов) [47, с.69].

Другой подход, которого придерживаются авторы, заключается в том, что социальному педагогу необходимо уметь гибко применять все типы медиаторства. Основными для социального педагога являются роль посредника, а дополнительными - роли судьи, помощника и наблюдателя [41, с.85].

При взаимодействии с участниками конфликта социальный педагог может использовать следующие *тактики посреднического поведения*:

поочерёдное выслушивание на совместной встрече применяется для уяснения ситуации в период острого конфликта;

сделка: посредник стремится вести переговоры с участием обеих сторон, делая основной упор на принятии компромиссного решения;

челночная дипломатия: посредник разделяет конфликтующие стороны и постоянно курсирует между ними, обсуждая аспекты соглашения;

давление на одного из участников конфликта: большую часть времени "судья" посвящает работе с одним из участников конфликта, доказывая ошибочность его позиции. В конце концов, участник идёт на уступки;

директивная тактика: акцентирование внимания на слабых моментах в позициях оппонентов, ошибочности их действий по отношению друг к другу. Цель-склонение сторон к примирению [51, с.115.]

Согласно Н. В. Гришиной, ключевым в деятельности социального педагога является создание новой ситуации в отношениях сторон, способствующей урегулированию существующего между ними конфликта [10, с.55].

Существенную помощь социальному педагогу может оказать прогнозирование ответных реакций и действий учеников в конфликтных ситуациях. На это указывали многие педагоги-исследователи (Б.С. Гершунский, В.И. Загвязинский, Н.Н. Лобанова, М.И. Поташник, М.М. Рыбакова, Л.Ф. Спирин и др.). Так, М.М. Поташник рекомендует либо вынужденно примеряться, приспособливаться к ситуации, либо сознательно и целенаправленно влиять на нее, т.е. творить новое.

По мнению Л.Ф. Спирина, педагог, включаясь в педагогическую ситуацию, связанную с конфликтом должен выявить объект и субъект и охарактеризовать их; вскрыть воспитательные отношения и их развитие; определить задачу, возникшую перед субъектом воспитания и намеченную цель; дать характеристику последовательных этапов педагогической деятельности в процессе решения задачи и на основе проведения анализа предложить свой вариант решения [13, с.78].

Методикой или *стратегией урегулирования конфликтов* необходимо владеть каждому педагогу. С методикой следует ознакомить педагогов школы посредством проведения учёбы.

Существуют основные этапы урегулирования конфликта:

Этап 1. Психологическая подготовка к урегулированию конфликта.

Этап 2. Определение истинной проблемы, вызвавшей конфликт.

Этап 3. Поиски возможных вариантов решения конфликта.

Этап 4. Разработка и выбор вариантов решения конфликта.

Этап 5. Процесс урегулирования конфликта

Этап 6. Завершение процесса урегулирования конфликта.

Таким образом, завершение конфликта представляет собой прекращение его по любым причинам. Основными формами завершения конфликта являются: разрешение, урегулирование, затухание, устранение[40, с.105].

При возникновении напряжения в общении необходимо:

проявлять естественное внимание к собеседнику, доброжелательность, терпимость, дружелюбие;

держаться спокойно, не терять самоконтроля, говорить лаконично, чуть медленнее, если собеседник излишне взволнован;

установить контакт глазами и стараться не терять его;

дать собеседнику выговориться, не перебивая его;

дать собеседнику понять, что вы понимаете его состояние (приблизиться, наклониться к нему);

признать свою вину, если объективно таковая есть;

постараться предельно тактично показать собеседнику, в чём, как вам кажется, он тоже не прав;

показать, что вы заинтересованы в решении проблемы собеседника, сотрудничестве с ним, будете поддерживать его, если это не противоречит интересам дела;

разделять с собеседником ответственность за решение проблемы, определять план будущего сотрудничества [40, с.115].

Таким образом, социально-педагогическая деятельность по развитию конфликтной компетентности у подростков является сложным процессом,

требующим от социального педагога максимума усилий и тех знаний, которые могут помочь подростку справиться со сложными конфликтными ситуациями, встречающимися в повседневной жизни.

Выводы по первой главе

Не секрет что сегодня конфликты - неизбежное явление социальной жизни.

На протяжении всей своей жизни человек сталкивается с конфликтами. Проблема конфликта является актуальной.

Большое количество психологов и педагогов занимаются этой проблемой. Не смотря на столь долгое изучение конфликтов, до сих пор нет точного алгоритма решения этой проблемы.

Особенно уязвимым возрастом является подростковый. Подростковый или как его ещё называют "переломный возраст" является возрастом самоутверждения, протеста и бунта против старших. Именно в этом возрасте происходит становление личности, формируются основные ценностные ориентации.

Переход от детства к взрослости составляет основное содержание и специфическое отличие всех сторон развития в этот период - физического, умственного, нравственного, социального.

Подросток сталкивается с конфликтами в результате своих противоречий не только дома с родителями, но и в школе с одноклассниками, и даже с учителями.

Для того чтобы подростку научиться конструктивно выходить их конфликтных ситуаций необходимо формировать у него конфликтную компетентность, то есть умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению.

Помочь подростку в развитие конфликтной компетентности может школьный социальный педагог, который в процессе своей социально-

педагогической деятельности сможет обучить подростков находить оптимальные стратегии поведения в конфликтной ситуации, обучить способам урегулирования конфликтной ситуации, сможет развить у них коммуникативные умения.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ

2.1. Организация экспериментального исследования

Для подтверждения гипотезы было проведено исследование в Момотовской СОШ, в котором приняли участие 36 детей с 7 по 9 класс. Период проведения исследования с сентября по ноябрь 2015 года.

Исследовательская работа проходила в три этапа:

I этап. Мы использовали три методики, чтобы выявить насколько склонен подросток к конфликту. Для этого мы применили методику В.Алексеевко на оценку склонности к конфликту подростков. Для того чтобы узнать, какие защитные механизмы применяют в конфликте подростки, была проведена «Методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении» В.В. Бойко. Для определения стратегии поведения в конфликте учениками мы выбрали методику «Стили поведения в конфликте» К.Томаса. После проведенного анализа по данным методикам была сформирована группа подростков с высоким уровнем конфликтности, которая нуждается в коррекции поведения в конфликтных ситуациях. В дальнейшем с этой группой были проведены занятия.

II этап. На данном этапе была реализована коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие навыков конструктивного взаимодействия в конфликте, отработки применения конструктивных стратегии разрешения конфликта. Программа включает 15 занятий с учащимися. Эти занятия направлены на развитие самопознания, сопоставление собственных переживаний с переживаниями других участников, умением децентрироваться и видеть и слышать партнера по взаимодействию, научиться идентифицировать собственные эмоциональные

состояния, разрешению некоторых проблем в общении. Реализация этой программы проходила в группе подростков с высоким уровнем конфликтности. Проведение занятий осуществлялось с сентября по ноябрь.

III этап. На данном этапе было проведено повторное измерение уровня конфликтности, стратегий поведения в конфликте у учащихся, проходившие занятия и не участвовавших в них, с целью оценки эффективности разработанных занятий. Были использованы те же методы, что и при первом измерении, что позволило провести сравнительный анализ и выделить изменения, которые произошли с подростками в результате применения программы.

На основании бесед с педагогами и психологом была определена группа подростков, в которой есть сложности взаимодействия с одноклассниками и проблемы в общении с педагогами.

В дальнейшем при работе с этой группой для выявления особенностей взаимодействия подростков были применены следующие методики.

Для выявления внутренних интенций поведения в конфликтных ситуациях был использован тест на оценку склонности к конфликту В.Алексеевко. Методика содержит 10 утверждений, которые характеризуют склонность человека к конфликтам. Диагностика так же содержит шкалу самооценки, которая показывает, насколько подросток может идти на компромисс в конфликтной ситуации. Учащимся предлагалось выполнить тест, содержащий 10 пар утверждений и шкалу самооценки. В результате оценивалось каждое утверждение левой и правой колонки, которое отмечали учащиеся кружком, насколько баллов проявилось свойство, представленное в левой колонке. Оценка проводилась по 7 – балльной шкале. Семь баллов означает, что оцениваемое свойство проявляется всегда, 1 балл указывает на то, что это свойство не проявляется вовсе.

Данная методика позволяет оценить, насколько человеку свойственна конфликтность. Им классифицируются уровни конфликтности следующим образом:

- склонность избегать конфликтов;
- средний уровень конфликтности;
- выраженный уровень конфликтности;
- высокий уровень конфликтности;
- очень высокий уровень конфликтности.

На основе полученных ответов суммируются баллы и по количеству, баллов определяется уровень конфликтности, согласно предложенной автором классификации.

Для выявления стратегий поведения в конфликте и применения учащимися неконструктивной стратегии защиты мы использовали тест «Поведение личности в конфликтной ситуации» К.Томаса.

К. Томас исходил из того, что людям не следует избегать конфликтов или разрешать их любой ценой, а требуется уметь грамотно ими управлять. Он совместно с Ральфом Килманном предложил двухмерную модель регулирования конфликтов, одно измерение которой – поведение личности, основанное на внимании к интересам других людей; второе – поведение, подразумевающее игнорирование целей окружающих и защиту собственных интересов.

Для описания типов поведения людей в конфликтах (точнее, в конфликте интересов) К. Томас считает применимой двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими в которой являются кооперация, основанная на внимании человека к интересам других людей, вовлеченных в ситуацию, и напористость, для которой характерен акцент на собственных интересах.

Выделяется пять способов регулирования конфликтов, обозначенные в соответствии с двумя основополагающими измерениями (кооперация и напористость):

1. Соревнование (конкуренция) – стремление добиться своих интересов в ущерб другому человеку.

2. Приспособление – принесение в жертву собственных интересов ради другого человека.

3. Компромисс – соглашение на основе взаимных уступок; предложение варианта, снимающего возникшее противоречие.

4. Избегание – отсутствие стремления к кооперации и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.

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

В своем опроснике по выявлению типичных форм поведения К. Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар, в каждой из которых учащимся предлагается выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения. Так мы можем увидеть, что при определенном уровне склонности к конфликту, какую стратегию поведения применит подросток.

Для выявления защитных механизмов, которые проявляются в конфликтной ситуации, была использована «Методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении» В.В.Бойко. Данная методика использована нами для определения того, какие защитные стратегии проявляются подростками с высоким уровнем конфликтности и неконструктивными стратегиями поведения в конфликте.

Подросткам предлагалось 24 вопроса, к каждому из которых дается по 3 варианта ответов. Им необходимо было выбрать ответ, который точнее всего характеризует их поведение.

В утверждении дается три варианта ответа, которые соотносятся с выделенными автором стратегиям.

- Больше варианта 1, то преобладает стратегия миролюбие,
- Больше варианта 2 – избегание,
- Больше варианта 3 – агрессия.

Чем больше ответов того или иного типа, тем отчетливее выражена соответствующая стратегия психологической защиты; если их количество примерно одинаковое, значит в контакте с партнерами испытуемый активно использует разные защиты своей субъективной реальности. Подсчет большинства вариантов ответа позволил определить преобладание стратегии защиты. Далее мы рассмотрим подробнее результаты диагностик.

В качестве экспериментальной группы исследования были выбраны по 18 подростков классов параллели А, а учащиеся Б классов в качестве контрольной. В связи с тем, что конфликтная компетентность требует систематической долговременной работы по её формированию, и в экспериментальной группе созданы соответствующие условия и проводится работа по данному направлению в рамках реализации программы "Школа примирения" под руководством психолога, а в параллели Б специализированная работа по данному направлению не проводится.

На первом этапе нашего исследования мы провели диагностику среди подростков в количестве 36 человек.

Первоначально для того, чтобы выявить насколько склонен к конфликту подросток, мы обратились к результатам методики В.Алексеевко. Методика предполагала 5 уровней конфликтности, в нашем исследовании мы выделили основные три уровня конфликтности. Первый уровень – высокий (очень высокий, высокий, выраженный). Этим подросткам свойственно мелочность, стремление найти поводы для споров, большая часть которых излишня. Они любят критиковать, но только, когда это выгодно им, стремятся навязывать свое мнение, даже если не правы.

Второй уровень – средний уровень конфликтности. Они считаются менее конфликтными, более терпимы друг к другу, но настойчиво могут отстаивать свое мнение, невзирая на то, как это повлияет на их отношение с окружающими, за это качество их уважают сверстники. Подростки не ищут конфликта, но в споре будут отстаивать свое мнение.

Третий уровень – это подростки, которые не склонны к конфликтам.

Они умеют их сглаживать, легко избегать критических ситуаций. Когда подросткам приходится вступать в спор, они склонны учитывать, как это может отразиться на их отношениях с окружающими, так как стремятся быть ими принятыми.

На основе полученных результатов представим, как распределен уровень конфликтности в группе в виде таблицы 1.

Таблица 1

Распределение уровня конфликтности в группе по методике В.Алексеевко

	Уровень конфликтности				
	Склонность избегать конфликтов	Средний	Выраженный	Высокий	Очень высокий
Частота	3	5	5	2	3

Как мы видим из таблицы 1, в группе учащихся из 18 человек лишь 3 человека склонны к избеганию конфликта. 5 человек имеют средний уровень конфликтности, 5 человек – выраженный уровень, 2 – высокий и 3 человека – очень высокий. Это говорит о том, что в данной группе есть большая вероятность конфликтов и мало, кто из учеников способен пойти на уступки. Лишь 8 человек смогут при конфликте вести конструктивный диалог.

В действительности данная группа подростков отличается по уровню конфликтности по отзывам учителей. Поэтому можно сделать вывод о достоверности проведенного исследования по методике Алексеевко.

Далее мы провели анализ стратегий и защитных механизмов, характеризующих группу.

С целью разрешения возникающих конфликтов, управления конфликтной ситуацией необходимо определить, какие формы поведения характерны для подростков, какие из них являются наиболее конструктивными, какие неконструктивными. Рассмотрим результат выраженности стратегий поведения в конфликте по всей группе по методике

К.Томаса «Поведение личности в конфликтной ситуации». Представим результаты в виде графика рисунок 1.

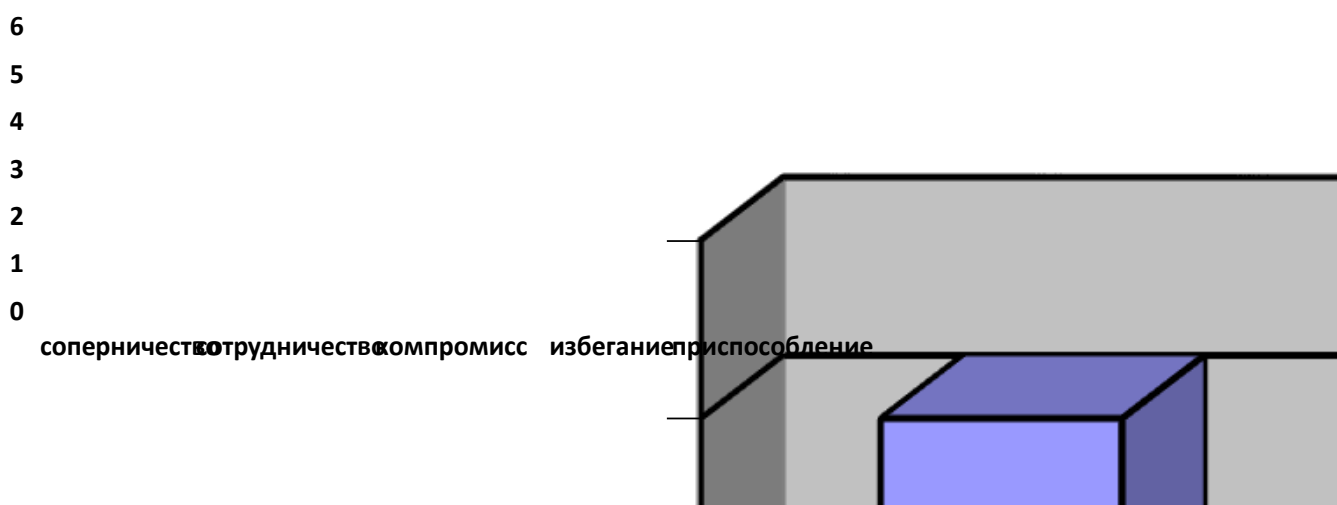


Рисунок 1 -Частота встречаемости стратегий поведения в конфликте в классе

Как видим, наибольшая частота выбора учеников стратегии «избегание». 3 ученика в результате применения методики показали стратегию сотрудничества. 5 учеников склонны к стратегии соперничества, а 3 к компромиссу. Только 1 человек применяет стратегию приспособления. Как было определено в теоретической работе, стратегии соперничества, приспособления и избегания можно рассматривать как неконструктивные. Обобщая результаты, мы видим, что в нашей выборке 12 подростков из 18 применяют неконструктивную стратегию поведения в конфликте. Стратегии сотрудничества и компромисса выбрали 6 человек.

К. Томас считает, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха в случаях конкуренции, приспособления и компромисса: либо один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, либо оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки; и только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше. Поэтому самое конструктивное поведение в конфликте – сотрудничество.

Дальше мы рассмотрим результаты диагностики по методике В.В. Бойко, чтобы увидеть, какая психологическая стратегия защиты преобладает у подростков.

Представим результаты в виде графика рисунок 2.

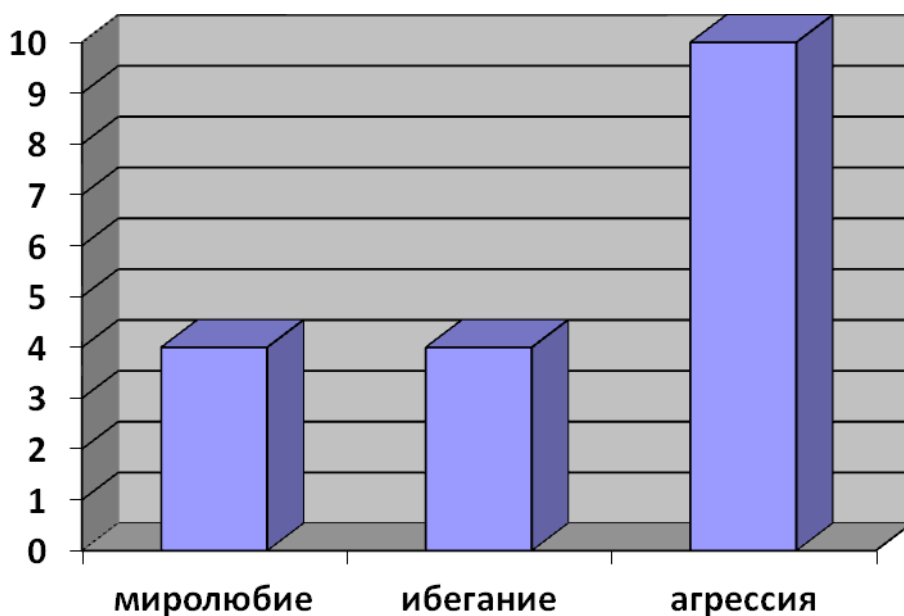


Рисунок 2.- Частота встречаемости доминирующей стратегии психологической защиты

Из рисунка видно, что наиболее распространенной среди 18 учеников, является психологическая стратегия защиты в проявлении агрессии (10 человек). В равной степени (по 4 человек) представлена стратегия миролюбия и избегания.

Только 4 человека из 18 имеют стратегию миролюбия, которая предполагает партнерство и сотрудничество. Данный результат говорит о способности человека вести мирное решение конфликтов, не уходить от проблемы, а мирным путем её решать.

Избегание 4 человека на основе экономии эмоций и интеллекта.

Этот стиль совладания проявляется в виде ухода от проблемы, попытка не думать о ней, желание забыться. Люди стараются дипломатичным образом уйти от контакта, уйти от прямых ответов. Таким образом, обе стороны остаются с проблемой, появляется чувство неудовлетворенности. Отнесем

избегание к конформистской модели конфликтного поведения.

10 человек действуют в конфликте инстинктом агрессии. Агрессия – это мотивированная деструктивная стратегия защиты, может наносить вред объектам нападения, приносить физический и моральный ущерб людям или вызывать у них психологический дискомфорт. Мы отнесем агрессию к деструктивной модели конфликтного поведения.

Рассмотрев результаты диагностик стратегии в конфликте, мы увидели, что наибольшая частота выбора учениками принадлежит стратегиям избегания и агрессии. Эти стратегии не позволяют конструктивно разрешить конфликты.

Так же были исследованы подростки контрольной группы. На основе полученных результатов представим, как распределен уровень конфликтности в группе в виде таблицы 2.

Таблица 2

Распределение уровня конфликтности в группе по методике В.Алексеевко

	Уровень конфликтности				
	Склонность избегать конфликтов	Средний	Выраженный	Высокий	Очень высокий
Частота	1	5	7	2	3

Как мы видим из таблицы 2, в группе учащихся из 18 человек лишь 1 человек склонен к избеганию конфликта. 5 человек имеют средний уровень конфликтности, 7 человек – выраженный уровень, 2 – высокий и 3 человека – очень высокий. Это говорит о том, что в данной группе есть большая вероятность конфликтов и мало, кто из учеников способен пойти на уступки. Лишь 6 человек смогут при конфликте вести конструктивный диалог.

В действительности данная группа подростков отличается по уровню конфликтности по отзывам учителей.

Далее мы провели анализ стратегий и защитных механизмов,

характеризующих группу.

С целью разрешения возникающих конфликтов, управления конфликтной ситуацией необходимо определить, какие формы поведения характерны для подростков, какие из них являются наиболее конструктивными, какие неконструктивными. Рассмотрим результат выраженности стратегий поведения в конфликте по всей группе по методике К.Томаса «Поведение личности в конфликтной ситуации». Представим результаты в виде графика рисунке 3

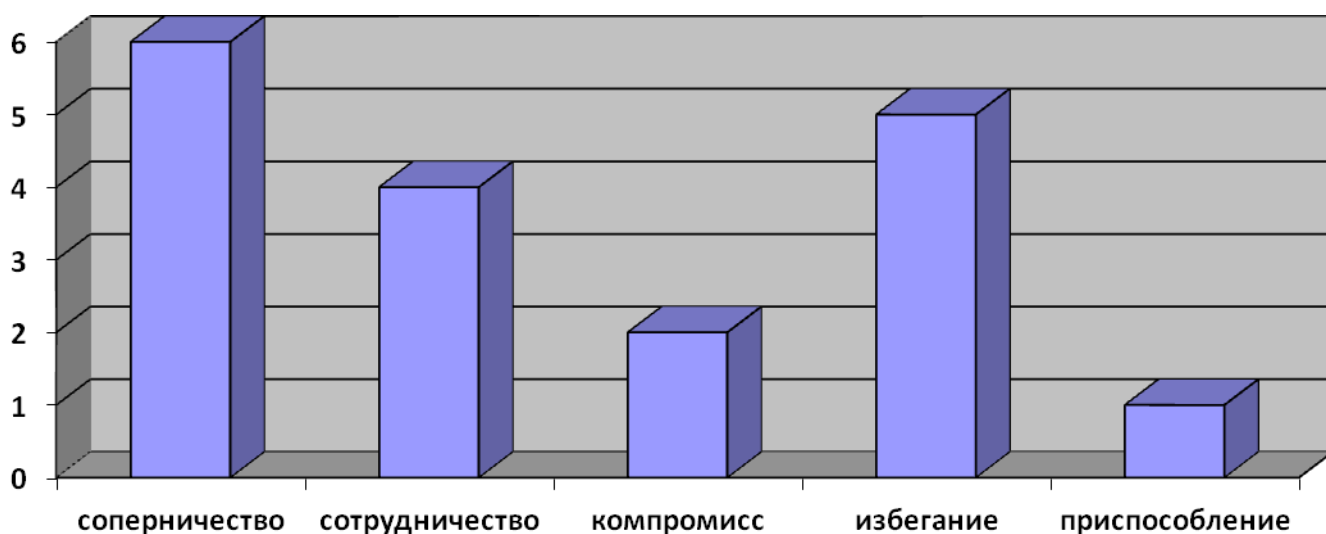


Рисунок 3 - Частота встречаемости стратегий поведения в конфликте в классе

Как видим, наибольшая частота выбора учеников стратегии «соперничество». 4 ученика в результате применения методики показали стратегию сотрудничества. 5 учеников склонны к стратегии избегание, а 2 к компромиссу. Только 1 человек применяет стратегию приспособления. Как было определено в теоретической работе, стратегии соперничества, приспособления и избегания можно рассматривать как неконструктивные. Обобщая результаты, мы видим, что в нашей выборке 12 подростков из 18 применяют неконструктивную стратегию поведения в конфликте. Стратегии сотрудничества и компромисса выбрали 6 человек.

К. Томас считает, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха в случаях конкуренции, приспособления и компромисса: либо один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, либо оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки; и только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше. Поэтому самое конструктивное поведение в конфликте – сотрудничество.

Дальше мы рассмотрим результаты диагностики по методике В.В. Бойко, чтобы увидеть, какая психологическая стратегия защиты преобладает у подростков.

Представим результаты в виде графика рисунок 4.

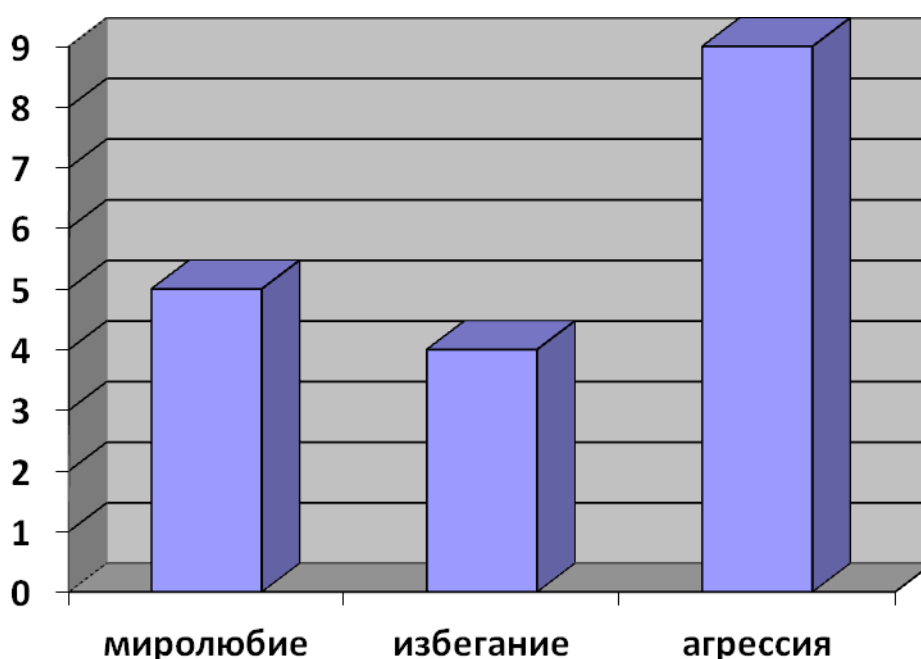


Рисунок 4 - Частота встречаемости доминирующей стратегии психологической защиты

Из рисунка видно, что наиболее распространенной среди 18 учеников, является психологическая стратегия защиты в проявлении агрессии (9 человек). 5 человек применяют стратегия миролюбие, 4 – избегание.

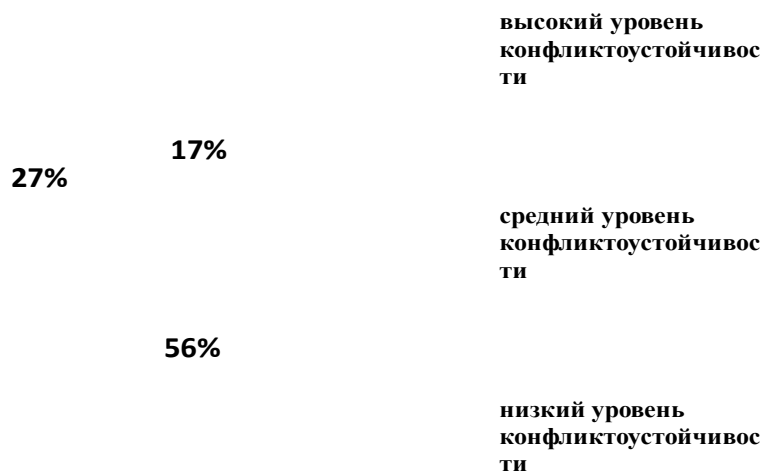
Только 5 человек из 18 имеют стратегию миролюбия, которая предполагает партнерство и сотрудничество. Данный результат говорит о способности человека вести мирное решение конфликтов, не уходить от проблемы, а мирным путем её решать.

Избегание 4 человек как стиль совладания проявляется в виде ухода от проблемы, попытка не думать о ней, желание забыться. Люди стараются дипломатичным образом уйти от контакта, уйти от прямых ответов. Таким образом, обе стороны остаются с проблемой, появляется чувство неудовлетворенности. Отнесем избегание к конформистской модели конфликтного поведения.

Инстинктом агрессии действуют 9 человек. Рассмотрев результаты диагностик стратегии в конфликте, мы увидели, что наибольшая частота выбора учениками принадлежит стратегиям избегания и агрессии. Эти стратегии не позволяют конструктивно разрешить конфликты.

Приведем сравнения исследуемых групп.

А классы %



Б классы %

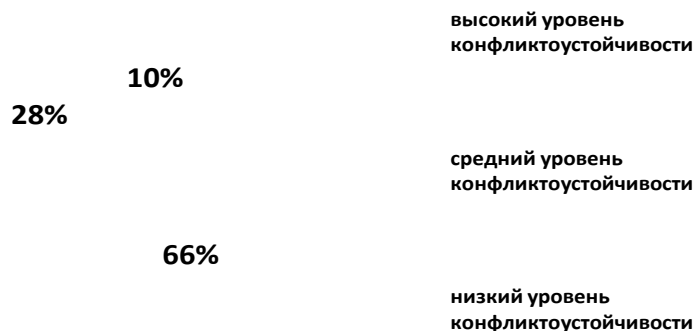


Рисунок 5 - Уровни конфликтостойчивости подростков по методике В.Алексеевко

Как мы видим из полученных результатов, у подростков А классов показатели сформированности конфликтной компетентности выше (они выбирают такие способы поведения в конфликте, которые способствуют конструктивному выходу из конфликтной ситуации; такие стратегии поведения в конфликтной ситуации, которые предполагают позицию честной и открытой конфронтации; уровень общительности высокий у этих подростков, что способствует развитию конфликтной компетентности) у подростков Б классов показатели намного ниже.

Таким образом, по результатам исследования можно сделать вывод, что с подростками нужно проводить коррекционно-развивающие занятия, ведь их поведение в конфликте основано на инстинктах агрессии и страха.

2.2 Основные принципы построения и реализации программы

На втором формирующем этапе эксперимента мы проводили программу на развитие конфликтной компетентности у подростков, входящих в экспериментальную группу. Программа проводилась совместно с психологом в А классах в рамках реализации коррекционно-развивающей программы "Школа примирения".

Предлагаемая нами программа рассчитана на 15 занятий, каждое занятие от часа по полутора часов. Данная программа была составлена на основе работ: Т.П. Смирновой "Психологическая коррекция агрессивного поведения детей", Е. К Лютовой, Г. Б Мониной "Тренинг эффективного взаимодействия с детьми"; "Профилактика и пути решения конфликтов в инновационной школе" под редакцией В. Н Покусаева.

Цель программы: ознакомление подростков с понятием конфликт, обучение способам конструктивного выхода из конфликта, развитие коммуникативных и рефлексивных навыков.

Программа содержит различные упражнения, которые соответствуют цели.

После того как мы отобрали экспериментальную группу (А классы), создав поэтапно психолого-педагогические условия провели занятия для подростков. Занятия проводились с сентября по ноябрь 2015 года.

Занятия проходили в кабинете хореографии после уроков один раз в неделю. Занятия с использованием социально-психологических методов создают для подростков условия получения личностного опыта и тем самым облегчают развитие самосознания.

Использование на занятиях тренинговые технологии позволяет совмещать воспитательную и обучающую функцию.

В.А Плешков отметил, что «тренинговые занятия как психолого-педагогическая технология эффективной групповой работы – это упорядоченная и задача – структурированная совокупность активных

методов групповой работы (деловых, организационных, деятельностных, ролевых и психологических игр, заданий и упражнений, психотехник, рефлектопрактик и групповых дискуссий); логично и тематически подобранных, согласно поставленной цели и обеспечивающих достижение заранее запланированных и корректно диагностируемых результатов для человека, группы в процессе групповой динамики».

Принципы занятий с элементами тренинга: активность участников; создания условий для проявления активной внутриличностной позиции в группе; партнерское общение, что предполагает толерантное признание ценности личности каждого из участников.

Используемая программа с психолого-педагогической работой с подростками, предназначена для обучения подрастающего поколения навыкам конструктивного общения.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

№ занятия	Название, кол-во часов	Содержание
Первый блок. «Я и Другие»		
1	«Давайте познакомимся!» 1,5 часа	Представления программы, знакомство. Ознакомление с задачами и правилами группы.
2	«Я – личность!» 1,5 часа	Понятие личности. Структура моей и твоей личности. Кто Я? Кто Ты? Что во мне и в тебе есть? Понятие границ личности. Развитие личности.
3	«Мой внутренний мир» 1,5 часа	Чувства. Сложности идентификации чувств. Выражение чувств. Отделение чувств от поведения. Формирование умения осознавать, что со мной происходит, анализировать собственное состояние.
4	«Моя уникальность» 1,5 часа	Отношение к себе, самооценка, развитие и личностный рост. Ценность моей и твоей личности.
5	«Я среди других»	Формирование навыков общения.

6	1,5 часа	Формирование навыков эмпатии, умения принимать и оказывать поддержку, разрешения конфликтных ситуаций. Самооценка и отношение к другим людям. Принятие себя и другого как личности.
Второй блок. Интересы и позиция сторон		
7	«Экология любви» 1 час	Проблемы межполового общения.
8	«Не теряй свое лицо...» 1 час	Понятие группового давления и принятие собственного решения. Навыки выражения и отстаивания собственного мнения, поиск компромиссов, умение противостоять групповому давлению. Понятие насилия и права защищать свои границы.
9	«На защите своих границ» 1 час	Формирования навыков заботы о себе и защиты своего Я, границ личности. Умение говорить «Нет».

Третий блок. Стратегии конструктивного поведения в конфликте		
10	«Хозяин ситуации» 1 час	Понятие стресса и проблемно-разрешающее поведение. Формирование навыков оценки проблемной ситуации и принятия решения. Способы решения проблем, личностных сложностей. Понятие личностных кризисов.
11	«Остановись и подумай» 1 час	Развитие когнитивной оценки проблемной или стрессовой ситуации.
12	«Управляй ситуацией» 1 час	Преодоление проблемных и стрессовых ситуаций.
13	«Заглядывая в будущее» 1 час	Формирование умения ставить перед собой краткосрочные и перспективные цели и достигать их.
14	«Мои ценности» 1 час	Понятие морали и нравственности, смысла жизни и личностных ценностей.
15	«Ценный опыт» 1 час	Завершение работы. Подведение итогов занятий. Выводы.

Структура каждого занятия включает:

1. Приветствие.

Цель – обозначить начало занятия, создать безопасную атмосферу
Задача тренера обеспечить для каждого участника максимально комфортное вхождение в группу.

2. Начало работы.

Цель – Самоопределение участников (с чем они пришли на группу, как себя сейчас ощущают). Продолжительность 5-10 мин. Задача педагога-психолога – помочь участникам осознать свои переживаниями, принять свои чувства.

3. Разминка. Предполагает подвижные игры продолжительностью 5-10 мин.

Цели: объединение, сплочение группы; развитие межличностных связей; включение в совместную деятельность.

Задача педагога-психолога – обозначение правил игры, обеспечить безопасность участников.

4. Работа по заэтой теме. Включает в себя самые разнообразные формы активности (игры, рисование, элементы психодрамы и т.д.). Цель – соответствует теме занятия.

Задача педагога-психолога – дать определенную информацию в доступной форме, предоставить возможность выразить свои чувства; помочь получить новые навыки, основываясь на полученной информации.

5. Разминка. Продолжительность 10-15 минут.

6. Продолжительность 25 минут.

7. Завершение работы. Продолжительность 10 минут.

Цель: возможность «выплеснуть» накопившееся напряжение; завершение работы в позитивном эмоциональном состоянии. Задача педагога-психолога: обеспечить безопасность участников.

8. Прощание.

Цель: обозначить конец занятия.

Задача педагога-психолога: эмоциональная поддержка.

Проведенная программа тренингов является эффективной в силу своих преимуществ перед обычными занятиями в школе. В методике проведения выбранной программы подростки "группы риска" активно задействованы, что вызывало у них большой интерес к занятиям.

Все подростки посещали практически каждое занятие и никто не выбыл из группы. Занятия проходили интенсивно. Подростки активно принимали участие в беседах, высказывали свое мнение. Однако, при этом иногда возникали довольно конфликтные дискуссии, где некоторые подростков не соглашались с мнением друг друга.

После проведения занятий с помощью анкеты мы получили обратную связь об оценке работы, взаимодействия группы.

Подростки отметили, что интересными были занятия 3 блока, направленные на развитие приемов конструктивного решения конфликта. В этом блоке было много упражнений и игр в паре, где подростки могли применить приобретенные навыки конструктивного общения в игре. В анкете обратной связи предусмотрено 8 вопросов, освещающих впечатление от занятий у учеников. Благодаря вопросам ученики могли выделить то, что понравилось именно им, также проанализировать самому какие навыки общения в процессе занятий применялись и были освоены ими, смогли проанализировать свои личностные особенности, атмосферу в группе, определить эффективность проведенной программы для себя и для группы.

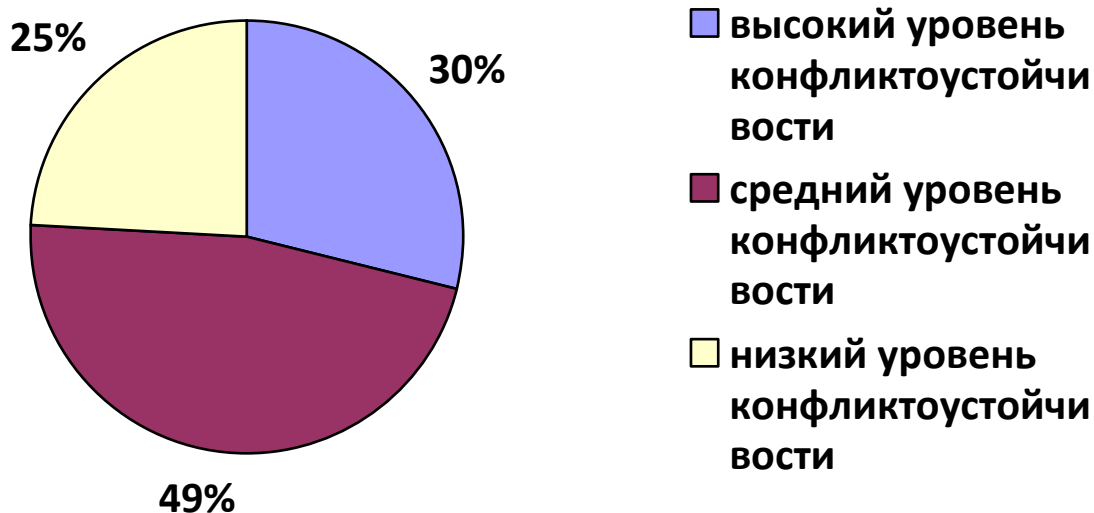
2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования на контрольном этапе эксперимента

После проведения занятий нами был реализован третий контрольный этап эксперимента.

На этом этапе мы провели вновь те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе эксперимента, для того чтобы проследить улучшились ли показатели конфликтной компетентности у подростков в контрольной и экспериментальной группах.

Результаты представлены в следующей диаграмме:

А классы



Б классы

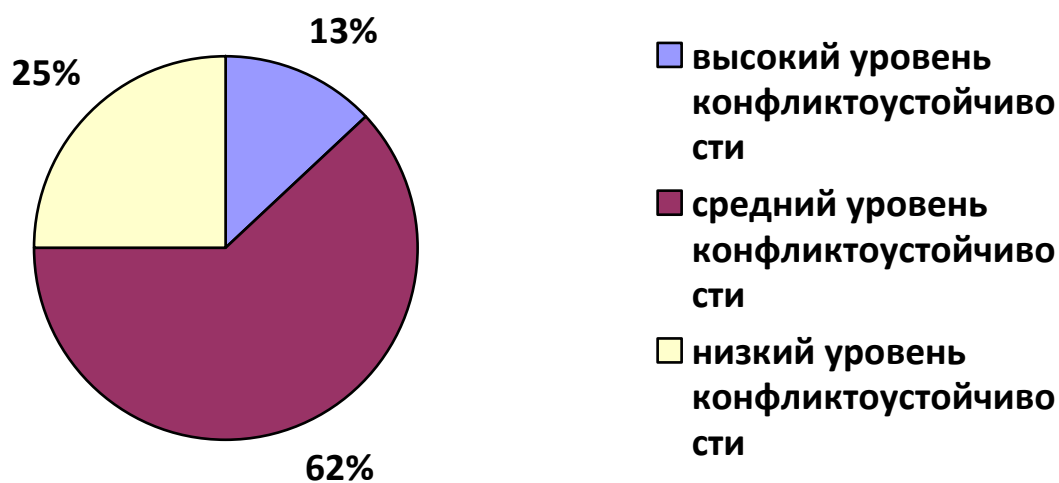


Рисунок 6 - Уровни конфликтостойчивости в контрольной и экспериментальной группах после проведенных занятий

Последней диагностической методикой в нашем исследовании была методика "Предрасположенности личности к конфликтному поведению" К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной.

Обработав результаты, мы построили следующую диаграмму:

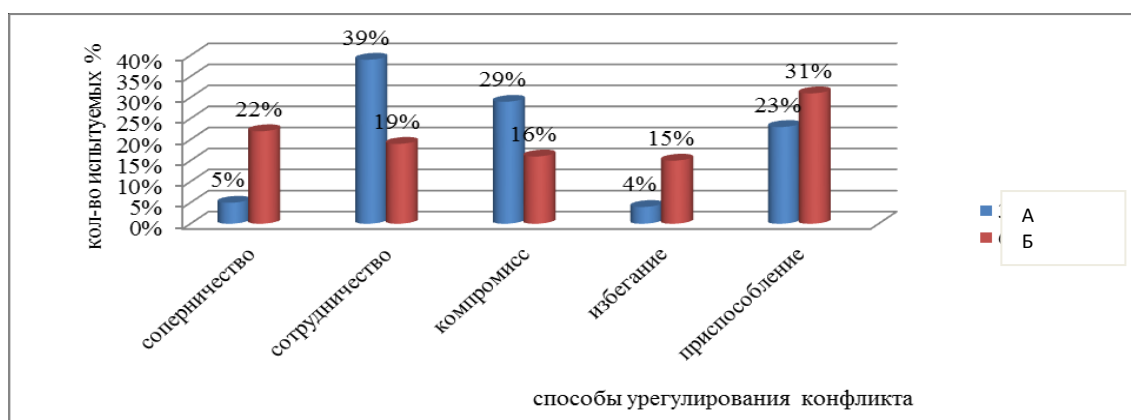


Рисунок 7 - Способы регулирования конфликта в контрольной и экспериментальной группах по результатам методики "Предрасположенность личности к конфликтному поведению" К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной

Обозначение: 1 столбик А класс - эксперимент.

2 столбик Б класс – контроль.

Проанализировав полученные результаты, видим, что наиболее лучшие показатели сформированности конфликтной компетентности у подростков А классов, так как в этой школе проводится программа "Школа примирения", а также именно в этой школе мы проводили свою программу, направленную на развитие конфликтной компетентности у подростков. Они выбирают такие способы поведения в конфликте, которые способствуют конструктивному выходу из конфликтной ситуации; такие стратегии поведения в конфликтной ситуации, которые предполагают позицию честной и открытой конфронтации; уровень общительности и уровень конфликтоустойчивости у них высокий. Это свидетельствует, о том, что конфликтная компетентность - это качество личности, которое невозможно быстро развить, необходима целостная системная работа по её развитию, которая проводится в школе.

В Б классах результаты практически не изменились, так как в этой школе мы не проводили программу, а также социальный педагог и психолог данной школы не проводят специализированной работы по развитию конфликтной компетентности у подростков.

Как видно из результатов сравнительного анализа в экспериментальной группе произошли изменения в положительную сторону. Это проявляется в том, что до занятий в группе 3 человека имели очень высокий уровень конфликтности, а после занятий эти же подростки изменили уровень конфликтности на более низкий уровень. Высокий уровень конфликтности был присущ до занятий 2 человекам экспериментальной группы, после занятий – 1 ученику. Выраженный уровень конфликтности имели 10 человек, после занятий – 9.

Таким образом, мы подтвердили гипотезу нашего исследования - формирование конфликтной компетентности у современных подростков в условиях школы более эффективно при проведении занятий по специально разработанной программе (если взять результаты по подросткам А классов, то мы увидим, что 39% и 29% больше всего набрали такие способы поведения в конфликте, как сотрудничество и компромисс); умением

находить оптимальные стратегии поведения в конфликтной ситуации (65% подростков выбирает такую стратегию поведения как сова, которая способствует открытой честной конфронтации и сотрудничеству); уровнем развитием коммуникативных умений (50% подростков имеют высокий уровень общительности).

Выводы по 2 главе:

Во второй главе работы мы провели исследование уровня конфликтности детей. После проведения диагностики мы разработали программу коррекционно-развивающих занятий, которая направлена на развитие коммуникативных навыков детей данной категории.

Социально-педагогическая деятельность по развитию конфликтной компетентности среди подростков является одной из основных видов деятельности социального педагога.

Развитие конфликтной компетентности - это сложный процесс, который требует от социального педагога и психолога большой подготовки, выдержки, знаний. Чтобы сформировать у подростков конфликтную компетентность социальному педагогу нужно приложить много усилий.

Формируя конфликтную компетентность, он должен учитывать возрастные и индивидуальные особенности подростка.

Также немало важную роль играет и взаимодействие с родителями, а прежде всего консультационная работа с ними.

Социальный педагог может выступать медиатором при разрешении конфликтов среди подростков.

По результатам исследования было выявлено, что в А классах результаты уровня сформированности конфликтной компетентности намного выше, чем в Б классах, где заметно наблюдаются проблемы у подростков с формированием уровня конфликтоустойчивости, с выбором стратегии поведения в конфликтной компетентности, с способом регулирования конфликтов и уровнем сформированности коммуникативных умений.

Нами была предложена программа по развитию конфликтной компетентности у подростков, которая развивает навыки бесконфликтного поведения, а также помогает выбрать оптимальные стратегии поведения в конфликте, если подросток уже попал в конфликтную ситуацию.

Предлагаемую программу, мы проводили в экспериментальной группе, в рамках реализации коррекционно-развивающей программы "Школа примирения" под руководством психолога школы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время проблема конфликта и конфликтной компетентности стала одной из важнейших проблем нашего общества.

Конфликтная компетентность - устоявшийся термин, который впервые был обоснован в школе культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, в работах Т.В. Ковшечниковой, А. - Н. Клермона, Ж. Пиаже, Б.И. Хасана, Г.Д. Щедровицкого.

Сегодня "конфликтная компетентность" занимает одно из центральных мест в философской, социологической и психологической науках и является широко распространенным. При этом сохраняется устойчивый и все возрастающий интерес к изучению различных аспектов и форм конфликтной компетентности. Однако, несмотря на имеющиеся в психологической науке исследования социальных конфликтов (С.М. Емельянов, А. В. Карпов, В.В. Новиков, Л.А. Петровская, А.И. Пригожин, Т.Н. Привалихина и др.), посвященные рассмотрению данного понятия, конфликтная компетентность изучена все же в недостаточной степени. Понимание конфликта как интегральной характеристики представляет собой методологическую основу для данного вида компетентности.

В качестве психологических составляющих конфликтной компетентности личности являются:

гибкий индивидуальный стиль управления (стабильные индивидуально-психологические способы приема и переработки информации);

особый когнитивный стиль, который включает в себя:

а) видение не только явного, но и скрытого в выполняемой деятельности, и в конкретной ситуации;

б) видение впрок (заметить то, что сегодня не востребовано, но может пригодиться завтра);

в) видение перспективы (выявление нового, позитивного, того, на что можно опереться).

творческое мышление (один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию. Эти новообразования касаются мотивации, целей, оценок, смыслов. Творческое мышление отличают от процессов применения готовых знаний и умений, называемых репродуктивным мышлением);

открытость,

конфликтоустойчивость (специфическое проявление психологической устойчивости, способность человека оптимально организовать свое поведение в трудных ситуациях социального взаимодействия, бесконфликтно решать возникшие проблемы в отношениях с др. людьми.);

владение эмоциями;

уточнение своих пожеланий и возможностей;

установка на сотрудничество;

рефлексивная культура;

культура саморегуляции;

коммуникативные умения;

сенситивность.

Переход к подростковому возрасту характеризуется глубокими изменениями условий, влияющих на личностное развитие ребенка. В этот период у подростка происходит формирование мировоззрения, нравственных убеждений, принципов и идеалов, системы одиночных убеждений, формирование самосознания, потребности осознать себя как личность. Важной особенностью самосознания подростка является противоречие между потребностью познать себя и недостаточным умением правильно анализировать личностные проявления, недостаточным уровнем объективных знаний о себе. На этой основе порой возникают конфликты, рождаемые противоречием между уровнем притязания подростка и его

реальным положением в коллективе, противоречием между отношением его к самому себе, качествам своей личности и отношением к нему и качествам его личности со стороны взрослых и сверстников. Все эти противоречия находят свое место во внутриличностных и межличностных конфликтах. Поэтому важно развивать конфликтную компетентность именно в подростковом возрасте.

Социально-педагогическая деятельность по развитию конфликтной компетентности среди подростков является одной из основных видов деятельности социального педагога.

Работа с подростками по развитию конфликтной компетентности должна носить комплексный, системный характер; сочетать в себе элементы приемов и упражнений из разных направлений коррекционной работы, а также не должна быть эпизодической.

Существуют основные направления, методы и приёмы по развитию конфликтной компетентности, а также основные стратегии поведения в конфликте.

Для подтверждения гипотезы исследования о том что, уровень развития конфликтной компетентности у современных подростков определяется следующим: степенью овладением способами регуляции поведения; умением находить оптимальные стратегии поведения в конфликтной ситуации; уровнем развития коммуникативных умений; мы провели исследование, которое состояло из трёх этапов. Нами был использован ряд диагностических методик.

С помощью исследования нам удалось выявить, что необходима работа социального педагога, который с помощью основных методов и приёмов, сформирует у подростков конфликтную компетентность.

Также мы предложили и провели на втором формирующем этапе программу, направленную на развитие конфликтной компетентности у подростков.

Таким образом, мы подтвердили гипотезу, и ещё раз доказали, что тема нашего исследования является актуальной.

Разработанные занятия помогли изменить стратегии подростков в конфликтах. Подростки экспериментальной группы до занятий, проявлявшие агрессию, соперничество и имевшие высокий уровень конфликтности после проведения занятий стали проявлять стратегию защиты миролюбия, идти на компромисс. После занятий из экспериментальной группы 5 учеников стали проявлять миролюбие как защитный механизм в конфликтах, 5 учеников стали со средней выраженной конфликтностью. Большинство подростков готовы к сотрудничеству, в меньшей степени стали проявлять стратегию соперничество.

Программа коррекционно-развивающих занятий успешно повлияла на атмосферу в группе подростков. Данные занятия позволили проанализировать себя, увидеть, как их видят другие, помогли понять, как наилучшим образом можно разрешать конфликтные ситуации.

Психолого-педагогические условия программы имели положительный результат. Это было видно и по отзывам педагогов школы. Они отметили, что в классе уменьшилось число конфликтных ситуаций с участием этой группы детей. Учащиеся стали дружнее.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова Л. А., Лепшокова З. Х., Старовойтенко Е. Б. Адаптация к трудным жизненным ситуациям и психологические ресурсы личности //Foresight. – 2013.
2. Беляев В. И., Савченко Т. А. История социальной педагогики: в 3 ч.: Учебное пособие для студентов вузов социального профиля. – Scientific magazine" Kontsep, 2014.
3. Бычков Д, Социальная интеграция семей, находящихся в трудной жизненной ситуации: Организация оказания социальных услуг с участием ближайшего окружения семьи. – Ин-т экономики города, 2009.
4. Волков Б. С. В67 Конфликтология: учебное пособие/БС Волков, НВ Волкова: под ред. БС Волкова.—М.: КНОРУС, 2015.—356 с.—(Бакалавриат). – 2015.
5. Герасимов И. В. Стресс: психологические основы и методы снятия //Психология, социология и педагогика. – 2013. – Т. 2.
6. Григорьева М. Ю. Особенности психолого-педагогического сопровождения школьников в условиях интегрированного обучения //Проблемы современного образования. – 2014. – №. 5.
7. Гусева Т., Каратьян Т. Психология личности: конспект лекций. – Litres, 2015.
8. Дранишникова О. О., Волкова О. О. Психолого-педагогическое сопровождение семей, находящихся в социально-опасном положении, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями и/или ограниченными возможностями здоровья //II Всероссийская заочная научно-практическая конференция «Теория и практика дистанционного обучения учащихся и молодежи с ограниченными возможностями здоровья». Сборник материалов.–Кемерово, 2015.–173 с. – 2015. – С. 88.

9. Дронова Е. Н. Социальная профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: учебно-методический комплекс дисциплины //Современная педагогика. – 2014. – Т. 3.4
10. Дронова Е. Н., Мыльникова А. В. Правое консультирование семей с детьми в трудной жизненной ситуации (на примере г. Барнаул) //Гуманитарные научные исследования. – 2014. – Т. 5.
11. Жукова М. В., Фролова Е. В. Профилактика потребления психоактивных веществ: теоретические аспекты и активные формы работы со школьниками. – 2014.
12. Зборовский Г. Е., Zbogovsky G. E. Гражданское общество в зеркале социологии //Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2014.№ 4 (132). – 2014.
13. Калинина Н. В. Формирование стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций у детей в контексте семейного взаимодействия //Фундаментальные исследования. – 2013. – №. 8-2.
14. Ковалева Т. М., Углев В. А. Когнитивная визуализация как инструмент сопровождения индивидуального обучения //Наука и образование: Электронное научно-техническое издание. – 2014. – №. 3.
15. Кондрашкин А. В., Кириллова Т. О. Социальная ситуация развития современного подростка в контексте модели социально-психологической помощи в восстановительном подходе //Психологическая наука и образование PSYEDU. ru. – 2013. – Т. 2012. – №. 4.
16. Кошкина В. С. Безнадзорность как социальное явление //Образование и Православие. М. – 2006.
17. Кукушин В. С. и др. Специальная педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. – Scientific magazine" Kontsep, 2014.
18. Леонтьев А. Психология общения. – Litres, 2014.

19. Макеева Т. В. Социально-педагогическое сопровождение детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т. 2. – №. 2. – С. 11-13.
20. Минькова Е. Проблемы психологии отрочества и юности: история становления проблемы. – Litres, 2015.
21. Митин А. Н. Основы педагогической психологии высшей школы. Учебное пособие. – "Издательство" Проспект", 2014.
22. Мураткина Д. Е. Характеристика категории "Дети группы риска" в психолого-педагогической науке // Вестник Костромского государственного университета им. НА Некрасова. Серия Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20. – №. 4.
23. Ножкина Т., Умнова Т. Возрастная психология: конспект лекций. – Litres, 2015.
24. Панченко В. Ю. О понятии социальной помощи в современном обществе // Социологические исследования. – 2012. – №. 5. – С. 13-18.
25. Путин В. Об утверждении Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года (с изменениями на 1 июля 2014 года). – 2007.
26. Рогозин Д. М. Трудные жизненные ситуации в представлениях старшего поколения россиян // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2013. – №. 5 (117).
27. Рожков М., Коряковцева О. Комплексная поддержка молодой семьи: учебное пособие. – Litres, 2015.
28. Руководство практического психолога. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте. // Под ред. И.В. Дубровиной. – М.; Академия, 2008. – 472 с.

29. Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка как результат адаптации к стрессу //Издание осуществлено при финансовой поддержке РГНФ, проект № 13-06-14006. – 2013.
30. Семаго Н. Я. и др. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу //Психологическая наука и образование. – 2011. – №. 1. – С. 51-59.
31. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологи. – СПб.: Речь, 2007. – 305 с.
32. Симонова И. В., Баранова Е. В. Модели инновационных информационных образовательных ресурсов и их реализация в вузе //Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. – 2014. – №. 167.
33. Скачкова Е. Б. Досуговые объединения как среда профилактики девиантного поведения подростков группы риска в условиях специализированного учреждения : дис. – СПб. : ЕБ Скачков, 2014.
34. Социальная конфликтология: Учебное пособие / Под ред. А.В.Морозова. – М.: Академия. – 2002. –336 с.
35. Социальная педагогика. Учебно-методический комплекс на модульной основе. – Directmedia, 2014.
36. Сухарева Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. – Рипол Классик, 2013. – Т. 2.
37. Телина И. Социально-педагогическая профилактика правонарушений несовершеннолетних. – Litres, 2015.
38. Третьякова Т. В. Принципы организации социально-психологического сопровождения, направленного на профилактику социальных рисков подросткового возраста, в России и за рубежом //Психологическая наука и образование psyedu. ru. – 2014. – Т. 6. – №. 1.
39. Учителям и родителям о психологии подростка / Под ред. Г.Аракелова. – М.: Высшая школа, 1990. –124 с.

40. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. – 672 с.
41. Фельдштейн, Д.И. Психологические аспекты изучения современного подростка // Вопросы психологии. – 1985. – №1 – С. 98–112.
42. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
43. Фиофанова О. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения: учебное пособие. – Litres, 2015.
44. Фирсов М. В., Шапиро Б. Ю. Психология социальной работы. – М, 2002. – С. 41-44.
45. Флейк-Хобсон К. Развитие ребенка и его отношение с окружающими. – М.: Издательство Мир, 2003. – 511 с.
46. Фокин В. А., Борилкевич В. Е. Социальная работа с различными группами населения: учебное пособие. – 2015.
47. Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательство Педагогика, 1987. – С. 130–146.
48. Холл К.С., Линдсей Т. Теория личности. – М.: КСП+, 1997. – 326 с.
49. Хрестоматия по возрастной психологии: учеб. пособие для студентов / сост. Л.М. Семенюк. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – С. 217–226.
50. Черняк Т.В. Конфликтология: Хрестоматия. – Новосибирск: СибАГС, 2000. – 171 с.
51. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. – Минск: Амалфея, 2007. – 288 с.

52. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 342 с.

53. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка // Вопросы психологии. – 2009. – № 6. – С. 54–58.

Приложение А

Тест на оценку склонности к конфликту (методика В.Алексеевко).

Инструкция: Вам предлагается выполнить тест, содержащий 10 пар утверждений и шкалу самооценки. Выполнение его сводится к следующему. Вы оцениваете каждое утверждение в левой и правой колонках. При этом отметьте кружочком, на сколько баллов в Вас проявляется свойство, представленное в левой колонке. Оценка проводится по 7- бальной шкале. 7 баллов означает, что оцениваемое свойство проявляется всегда, 1 балл указывает на то, что это свойство не проявляется вовсе.

1.	Рвется в спор	7 6 5 4 3 2 1	Уклоняется от спора
2.	Свои выводы излагает тоном, не терпящим возражений	7 6 5 4 3 2 1	Свои выводы излагает извиняющимся тоном
3.	Считает, что добьется своего, если будет рьяно возражать	7 6 5 4 3 2 1	Считает, что проиграет, если будет возражать
4.	Не обращает внимания на то, что другие не принимают доводов	7 6 5 4 3 2 1	Сожалеет, если видит, что другие не принимают доводов
5.	Спорные вопросы обсуждает в присутствии оппонента	7 6 5 4 3 2 1	Рассуждает о спорных проблемах в отсутствии оппонента
6.	Не смущается, если попадает в напряженную обстановку	7 6 5 4 3 2 1	В напряженной обстановке чувствует себя неловко
7.	Считает, что в споре надо проявлять свой характер	7 6 5 4 3 2 1	Считает, что в споре не нужно демонстрировать свои эмоции
8.	Не уступает в споре	7 6 5 4 3 2 1	Уступает в спорах
9.	Считает, что люди в споре легко выходят из конфликта	7 6 5 4 3 2 1	Считает, что люди с трудом выходят из конфликта
10.	Если взрывается, то считает, что без этого нельзя	7 6 5 4 3 2 1	Если взрывается, то вскоре ощущает чувство вины

ТЕКСТ ОПРОСНИКА

1. А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.
2. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.
Б. Я пытаюсь уладить дело с учетом интересов другого и моих собственных.
3. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
4. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.
Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
5. А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.
Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности;
6. А. Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.
Б. Я стараюсь добиться своего.
7. А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
Б. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.
8. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
9. А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10. А. Я твердо стремлюсь достичь своего.
Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
12. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

13. А. Я предлагаю среднюю позицию.
Б. Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.
14. А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.
Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
15. А. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.
16. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
17. А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.
Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
18. А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
19. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
20. А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.
Б. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.
21. А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
22. А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.
Б. Я отстаиваю свои желания.
23. А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
Б. Иногда я представляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
24. А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.
Б. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.
25. А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
26. А. Я предлагаю среднюю позицию.
Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

27. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
Б. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
28. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.
29. А. Я предлагаю среднюю позицию.
Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
30. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

Текст опросника

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

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

Методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении В.В.Бойко

Шкалы: миролюбие, избегание, агрессия

Назначение теста: Диагностика ведущей стратегии защиты в общении с партнерами.

Инструкция к тесту: Выберите тот вариант ответа, который подходит вам больше всего

Тест

1. Зная себя, вы можете сказать:
 1. я скорее человек миролюбивый, покладистый;
 2. я скорее человек гибкий, способный обходить острые ситуации, избегать конфликтов;
 3. я скорее человек, идущий напрямую, бескомпромиссный, категоричный.

2. Когда вы мысленно выясняете отношения со своим обидчиком, то чаще всего:
 1. ищете способ примирения;
 2. обдумываете способ не иметь с ним дел;
 3. размышляете о том, как его наказать или поставить на место.

3. В спорной ситуации, когда партнер явно не старается или не хочет вас понять, вы вероятнее всего:
 1. будете спокойно добиваться того, чтобы он вас понял;
 2. постараетесь свернуть с ним общение;
 3. будете горячиться, обижаться или злиться.

4. Если защищая свои важные интересы, вы почувствуете, что можете поссориться с хорошим человеком, то:
 1. пойдете на значительные уступки;
 2. отступите от своих притязаний;
 3. будете отстаивать свои интересы.

5. В ситуации, где вас пытаются обидеть или унижить, вы скорее всего:
 1. постараетесь заставить терпением и довести дело до конца;
 2. дипломатичным образом уйдете от контактов;
 3. дадите достойный отпор.

6. Во взаимодействии с властным и в то же время несправедливым руководителем вы:
 1. сможете сотрудничать во имя интересов дела;
 2. постараетесь как можно меньше контактировать с ними;
 3. будете сопротивляться его стилю, активно защищая свои интересы.

7. Если решение вопроса зависит только от вас, но партнер задел ваше самолюбие, то вы:
 1. пойдете ему навстречу;
 2. уйдете от конкретного решения;
 3. решите вопрос не в пользу партнера.

8. Если кто-то из друзей время от времени будет позволять себе обидные выпады в ваш адрес, вы:
1. не станете придавать этому особого значения;
 2. постараетесь ограничить или прекратить контакты;
 3. всякий раз дадите достойный отпор.
9. Если у партнера есть претензии к вам и он при этом раздражен, то вам привычнее:
1. прежде успокоить его, а затем реагировать на претензии;
 2. избежать выяснения отношений с партнером в таком состоянии;
 3. поставить его на свое место или прервать.
10. Если кто-нибудь из коллег станет рассказывать вам о том плохом, что говорят о вас другие, то вы:
1. тактично выслушаете все до конца;
 2. пропустите мимо ушей;
 3. прервете рассказ на полуслове.
11. Если партнер слишком проявляет напористость и хочет получить выгоду за ваш счет, то вы:
1. пойдете на уступку ради мира;
 2. уклонитесь от окончательного решения в расчете на то, что партнер успокоится и тогда вы вернетесь к вопросу;
 3. однозначно дадите понять партнеру, что он не получит выгоду за ваш счет.
12. Когда вы имеете дело с партнером, который действует по принципу “урвать побольше”, вы:
1. терпеливо добиваетесь своих целей;
 2. предпочитаете ограничить взаимодействие с ним;
 3. решительно ставите такого партнера на место.
13. Имея дело с нагловатой личностью, вы:
1. находите к ней подход посредством терпения и дипломатии;
 2. сводите общение до минимума;
 3. действуете теми же методами.
14. Когда спорщик настроен к вам враждебно, вы обычно:
1. спокойно и терпеливо преодолеваете его настрой;
 2. уходите от общения;
 3. осаждаете его или отвечаете тем же.
15. Когда вам задают неприятные, подковырывающие вопросы, вы чаще всего:
1. спокойно отвечаете на них;
 2. уходите от прямых ответов;
 3. “заводите”, теряете самообладание.
16. Когда возникают острые разногласия между вами и партнером, то это чаще всего:
1. заставляет вас искать выход из положения, находить компромисс, идти на уступки;
 2. побуждает сглаживать противоречия, не подчеркивать различия в позициях;
 3. активизирует желание доказать свою правоту.
17. Если партнер выигрывает в споре, вам привычнее:

1. поздравить его с победой;
2. сделать вид, что ничего особенного не происходит;
3. “сражаться до последнего патрона”.

18. В случаях, когда отношения с партнером обретают конфликтный характер, вы взяли себе за правило:

1. “мир любой ценой” – признать свое поражение, принести извинения, пойти на встречу пожеланиям партнера;
2. “пас в сторону” – ограничить контакты, уйти от спора;
3. “расставить точки над “и” – выяснить все разногласия, непременно найти выход из ситуации.

19. Когда конфликт касается ваших интересов, то вам чаще всего удастся его выигрывать:

1. благодаря дипломатии и гибкости ума;
2. за счет выдержки и терпения;
3. за счет темперамента и эмоций.

20. Если кто-либо из коллег намеренно заденет ваше самолюбие, вы:

1. мягко и корректно сделаете ему замечание;
2. не станете обострять ситуацию, сделаете вид, будто ничего не случилось;
3. дадите достойный отпор.

21. Когда близкие критикуют вас, то вы:

1. принимаете их замечания с благодарностью;
2. стараетесь не обращать на критику внимание;
3. раздражаетесь, сопротивляетесь или злитесь.

22. Если кто-либо из родных или близких говорит вам неправду, вы обычно предпочитаете:

1. спокойно и тактично добиваться истины;
2. сделать вид, что не замечаете ложь, обойти неприятный оборот дела;
3. решительно вывести лгуна на “чистую воду”.

23. Когда вы раздражены, нервничаете то чаще всего:

1. ищите сочувствия, понимания;
2. уединяетесь, чтобы не проявить свое состояние на партнерах;
3. на ком-нибудь отыгрываетесь, ищите “козла отпущения”.

24. Когда кто-то из коллег, менее достойный и способный чем вы, получает поощрение начальства, вы:

1. радуетесь за коллегу;
2. не придаете особого значения факту;
3. расстраиваетесь, огорчаетесь или злитесь.

Для составления программы использованы следующие источники:

1. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: Учебное пособие для специалистов и дилетантов. – СПб.: Речь, 2004.
2. Вачков И.В., Битянова М.Р., Я и мой внутренний мир. – С. – ПБ., 2009.

3. Грецов А. Тренинг развития с подростками (творчество, общение, самопознание). – С.-ПБ., 2011.
4. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: ПЕР СЭ, 2005.
5. Рамендик Д.М. Тренинг личностного роста. – М.: Форум-Инфра, 2007.
6. Рубенштейн Н., Полный тренинг по развитию уверенности в себе. – М.: Изд. Эксмо, 2011.
7. Скотт Д.Г. Способы разрешения конфликтов. – СПб.: ВИС, 1994.
8. Шилова Т.А. Психодиагностика и коррекция детей с отклонениями в поведении. – М.: Айрис-пресс, 2005.
9. Шилова Т.А. Психодиагностика психолого-социальной дезадаптации детей и подростков: Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2005.
10. Шнейдер Л.Б. Материалы курса «Кризисные состояния у детей и подростков: направления работы школьного психолога»: лекции 1-8.: Педагогический университет «Первое сентября», 2009.

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ
Средняя Момотовская школа**

**ПРОГРАММА
тренинговых занятия направленные на формирование конфликтной
компетентности подростков
«Мир начинается с тебя!»**

2015г

Пояснительная записка

Во время превращения ребенка во взрослого человека наступает период противоречий, когда человек переходит из состояния зависимого существа (ребенка) в состояние свободного индивида (зрелая особь). Каким образом будет проходить этот переход зависит от очень многих факторов. Это и семейное воспитание, где ребенок получает основные образцы поведения в различных жизненных ситуациях. Это пребывание или не пребывание в дошкольных учреждениях, где ребенок получает первый опыт вхождения в общество. Это и опыт пребывания в средней и старшей школе. Часто дети подходят к критическому возрасту совершенно неподготовленными, полными сомнений в себе и своих способностях, имея в своем арсенале очень противоречивые знания о способах поведения в той или иной ситуации, что приводит к конфликтам на разных уровнях. В настоящее время идет процесс становления психологической службы в школе, в задачи которой входит своевременное выявление и оказание психологической помощи детям, их родителям и учителям.

Представляемая программа психолого-педагогической работы с подростками предназначена для обучения подрастающему поколению навыкам, позволяющим успешно функционировать в изменяющемся мире. Эффективность программы определяется комплексным подходом к постановке целей, использованием различных средств проведения занятий с элементами тренинга..

Основные задачи программы : обучение социально-психологическим навыкам взаимодействия, расширение ролевого репертуара подростка, обеспечивающего улучшение коммуникации и способствующего безопасности процесса социального экспериментирования, свойственного подростковому возрасту.

Целевая группа: подростки 13-15 лет (8-9 класс). Тренинговые занятия рекомендуется проводить в группе из 10-15 человек.

Для проведения занятия группа, как правило, рассаживается в кружок. Учащиеся - члены группы - имеют возможность активно принимать участие в работе группы. Они могут высказывать собственное мнение, не подвергаясь критике, участвовать в активном обсуждении поднимаемых на занятии вопросов, в упражнениях, "мозговом штурме", групповых дискуссиях. Причем участие является добровольным. Ведущий не принуждает ученика при его отказе отвечать на вопросы или выполнять упражнения, но всячески поощряет его.

Данная программа предполагает оказание психологической помощи подросткам в преодолении возрастного кризиса.

Программа составлена на основе материалов курса Шнейдер Л.Б. «Кризисные состояния у детей и подростков: направления работы школьного психолога» и разработок педагога-психолога ЦППРК «Практик» Ларионовой Е.В. (тренинг личностного роста для подростков «Конструктивное разрешение конфликтов»).

Цели программы: формирование и развитие навыков конструктивного разрешения конфликтов подростков.

Для достижения цели программы поставлены следующие **задачи**:

- коррекция самопринятия учащихся; организация условий, способствующих осознанию своего жизненного предназначения;
- развитие социальных навыков, развитие групповых структур и процессов, поддержании благоприятного внутригруппового климата, сплочении и развитии подросткового сообщества, развитие группового взаимодействия, атмосферы доверия и взаимоуважения;
- развитие личностных ресурсов учащихся в области коммуникативных умений и навыков:

- формирование адекватной самооценки;
- развитие умения слушать, высказывать свою точку зрения, умение аргументировать и отстаивать свою позицию;
- выработка у подростков навыков психологического контроля;
- управление своим внутренним состоянием;
- развитие умений снятия эмоционального напряжения и агрессии;
 - освоение способов конструктивного поведения в конфликте:
- осознание особенностей собственного поведения в конфликте;
- рассмотрение собственных ресурсов в разрешении конфликтов;
- выработать навыки бесконфликтного поведения;
- расширение репертуара конструктивных способов (моделей) поведения учащихся в конфликтных ситуациях.

Данный курс состоит из 15 занятий по 1,5 – 2 часа каждое. Занятия проводятся 1 раз в неделю. Курс рассчитан на одно полугодие учебного года. Всего 22,5 – 23 часа. При необходимости количество занятий может увеличиваться по определенным темам в зависимости от ситуации и необходимости проработки определенных навыков. В основе занятий лежит принцип поэтапности развития группы и постепенности понимания себя каждым членом группы. Занятия построены на основе современных психологических представлений о природе человека с учетом особенностей подросткового возраста. Каждая встреча логически вытекает из предыдущей и является основой для последующей, но позволяют с легкостью включаться в процесс вновь пришедшим в группу участникам. Занятие начинается с упражнения, которое способствует установлению доверительной атмосферы в группе. По итогам встречи проводится обсуждение участниками тренинга полученной информации и приобретенных навыков.

Программа рассчитана на возраст учащихся от 13 до 15 лет. Занятия рекомендуется проводить в группе из 10-15 человек.

Формы и методы работы:

- групповая работа;
- элементы индивидуальной работы;
- групповая дискуссия (повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемой проблемы);
- наблюдение за коммуникативным поведением других (эффективный способ повышения собственной компетентности)
- мини-лекции;
- «мозговой штурм»;
- психогимнастика, элементы медитации;
- психодрама, ролевые игры;
- арттерапевтические элементы;
- подвижные игры.

Ожидаемые эффекты от участия в программе:

- навыки саморегуляции психического состояния (управление эмоциями) в конфликтных ситуациях;
- понимание того, что может послужить причиной конфликта;
- умение выбирать способ поведения в конфликтной ситуации;
- умение высказать свои интересы и прояснить интересы другого;
- освоение техник конструктивного решения конфликтных ситуаций.

Организационные условия

Реализация программы включает 3 этапа:

1. Предварительный (запрос, работа с учителями и родителями);
2. Этап групповой работы;
3. Консультативно-методическая работа.

Для проведения занятия группа, как правило, рассаживается в кружок. Учащиеся - члены группы - имеют возможность активно принимать участие в работе группы. Они могут высказывать собственное мнение, не подвергаясь критике, участвовать в активном обсуждении поднимаемых на занятии вопросов, в упражнениях, «мозговом штурме», групповых дискуссиях. Причем участие является добровольным. Ведущий не принуждает ученика при его отказе отвечать на вопросы или выполнять упражнения, но всячески поощряет его.

Примерная структура каждого занятия

1. Начало работы. Приветствие (5-10 мин.)

Цель: обозначить начало занятия, создать безопасную атмосферу, самоопределение участников (с чем они пришли на группу, как себя сейчас ощущают).

Задача психолога: обеспечение для каждого участника максимально комфортное вхождение в группу, помочь участникам осознать свои переживаниями, принять свои чувства.

2. Разминка. Предполагает подвижные игры, психогимнастики (5-10 мин.)

Цели: объединение, сплочение группы; развитие межличностных связей; включение в совместную деятельность.

Задача психолога: обозначение правил игры, обеспечить безопасность участников.

3. Основная работа. Предполагает работу по теме занятия (30-50 минут). На некоторых занятиях делится на две части, между которыми проводится разминка.

Включает в себя самые разнообразные формы активности (игры, рисование, элементы психодрамы и т.д.).

Цель соответствует теме занятия.

Задача психолога: дать определенную информацию в доступной форме, предоставить возможность выразить свои чувства; помочь овладеть новыми навыками, основываясь на полученной информации.

4. Завершение работы (10 минут).

Цель: возможность «выплеснуть» накопившееся напряжение; завершение работы в позитивном эмоциональном состоянии, рефлексия.

Задача психолога: обеспечить безопасность участников.

1. Прощание.

Цель: обозначить конец занятия.

Задача психолога: эмоциональная поддержка.

Содержание программы

Занятие 1 «Давайте познакомимся!»

Цель: установление контакта с учениками. Создание доверительной атмосферы. Достижение взаимопонимания в целях работы программы.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: создать дружелюбный и безопасный настрой, продемонстрировать открытый стиль общения.

Методы: представление тренера, информация о себе и о программе, о своих личных целях и целях программы.

Например: «Здравствуйте, меня зовут Я психолог, одна из моих задач заключается в том, чтобы помочь людям строить хорошие отношения друг с другом, т.е. уметь легко и свободно общаться.

Наверное, каждый из вас сталкивался с тем, что когда-то его не слушали или не поняли. Безусловно, это обидно и неприятно, ведь хочется, чтобы каждый мог уметь слушать другого, воспринимать и стремиться его понять.

От того, насколько человек владеет навыками общения, во многом зависит его будущий успех и в дружбе, и в любви, и в работе. Ведь огромную часть нашей жизни составляют так называемые межличностные взаимоотношения.

В общении очень важно адекватно оценивать свое собственное поведение. Ведь такое качество как неуверенное поведение может навредить человеку, а уверенность в себе помогает быть успешным. Психологи говорят, что уверенное поведения ведет к развитию личности. Умение общаться намного увеличивает ваши жизненные возможности.

Я предлагаю вам участие в тренинге, который будет посвящен умению общаться.

...(ответы на вопросы, поддержание контакта с группой).

Что же такое тренинг? (рассказ о тренинге)

Заметки для тренера: для эффективного начала работы можно сказать о своих реальных чувствах по поводу начала работы в группе.

2. Разминка (5-10 мин.)

Цель: знакомство, сплочение группы.

Упражнение «знакомство по парам»: участники разбиваются по парам. В течение 10 минут рассказывают друг другу о себе, потом представляют партнера остальным участникам, говоря о нем от первого лица, стоя за спиной и положив руки на плечи сидящего впереди партнера. Затем упражнение обсуждается. Упражнение помогает познакомиться, дает опыт общения, опыт восприятия информации о партнере и о себе со стороны, развивает внимание к личности другого человека, способствует созданию безопасной атмосферы.

3. Основной этап работы (30 мин.)

Цель: демонстрация демократичного и безопасного стиля общения

Методы: выработка правил групповой работы при помощи техники «мозговой штурм».

Оборудование: ватман, маркеры.

Заметки для тренера: возможно предложение готовых правил работы. Например,

Правила работы группы:

Доверительная доброжелательная атмосфера.

Добровольное участие в работе группы

Стремиться слушать говорящего, стараясь не перебивать.

Иметь право высказывать свое мнение по любому вопросу.

Право сказать «нет» (члены группы могут не принимать участие в тех, или иных упражнениях).

Конфиденциальность (информация о работе не выносится за пределы группы).

Активность и максимальная искренность.

«Здесь и теперь» (участники группы ориентированы не на те события, которые с ними когда-то в прошлом, а на те, которые происходят сейчас).

4. Разминка (10-15 мин.)

Цель: организация совместного отдыха, снятие напряжения и барьеров в общении

Методы: подвижная игра.

Заметки для тренера: собственное участие в игре даст возможность группе быстрее преодолеть барьеры в общении.

Упражнение «дни рождения»: участники молча строятся в линейку по принципу дат своего рождения. Упражнение направлено на знакомство, сплочение.

5. Основная работа по теме (продолжение) (25 мин.)

Цель: общая деятельность, выявление лидеров в группе, сбор материала для анализа атмосферы в группе.

Методы: элементы арт-терапии.

Оборудование: ватман, фломастеры, магнитофон, музыкальные кассеты.

Упражнение «групповой рисунок»: участники по очереди подходят к листу ватмана и рисуют, стараясь создать общую композицию. Техника направлена на сплочение группы. Заметки для тренера: важно вовлечь в процесс работы всех ребят; групповой рисунок храниться до последнего занятия (занятие №15).

6. Завершение работы (10 мин.)

Цель: овладение навыками открытого стиля общения, навыками разговора о чувствах, Выработать совместно ритуал прощания данной группы.

Методы: завершающий обмен впечатлениями от занятия.

Заметки для тренера: можно оказать помощь участникам и показать на собственном примере, как говорить о чувствах.

7. Прощание (2 мин.)

Ритуал прощания.

Занятие 2 «Я – личность!»

Цель: сфокусировать внимание участников на собственном мироощущении, прикоснуться к понятию ценности каждой личности. Ощутить похожесть и индивидуальность отдельных людей.

1. Начало работы (15 мин.)

Цель: введение в тему занятия, помогает в осознании и формировании Я-концепции, помогает разобраться в себе, дает возможность подросткам самопрезентироваться.

Методы: обмен чувствами, обсуждение и повторение правил.

Оборудование: бумага, ручки.

Упражнение «Кто Я?»: участники пишут 10 определений, отвечающих на данный вопрос. Писать нужно как можно быстрее, не задумываясь.

Основные вопросы для анализа в результате выполнения упражнения: на какой строке начали испытывать трудности в определении своего «Я»? Что вам мешало? Какие характеристики, роли, занятия помогли вам в дальнейшем исполнении задания?

2. Разминка (10 мин.)

Цель: Разрядка, сплочение.

Методы: подвижная игра.

Упражнение «Я никогда не...»: участники по очереди говорят фразу, начинающуюся со слов «Я никогда не...». (Например - «Я никогда не прыгал с парашютом»). Остальные участники загибают по одному пальцу на руке, если для них утверждение не верно (т.е. они, например, прыгали с парашютом).

Тренер заранее говорит, что фразы должны соответствовать реальности. Выигрывает тот, у кого останется последний не загнутый палец на руках.

3. Основная работа (25 мин.)

Цель: осознание себя и других как ценной личности.

Методы: мозговой штурм.

Материалы: бумага, ручка.

Упражнение «Как потрогать качество?»:

Ведущий: «Как мы можем заметить, все люди разные, непохожие друг на друга. Одни качества нас привлекают, другие отталкивают. Но порой бывает очень трудно дать определение того или иного качества, и даже постоянно употребляя слово для описания человека, мы часто не задумываемся, какой смысл оно несет, какая информация в нем заложена.

Сегодня на занятии мы и попытаемся понять, что же кроется в тех понятиях, которые обозначают различные качества человека. И делать это мы будем весьма необычным образом. Но для начала нам надо определить круг понятий, с которыми мы будем работать.

Для этого предлагается вам назвать те качества человека, которые вы наиболее часто слышите в свой адрес или употребляете для характеристики другого человека. Эти

качества могут быть как положительные, так и отрицательные. Но желательно, чтобы это были не характеристики внешности, а более глубокие, фундаментальные качества человека».

Качеств должно быть не очень много, но они должны быть достаточно разнообразными (приблизительно 10–12).

В то время как участники называют качества, ведущий записывает их на доске. Если качества похожи, то целесообразно придумать такое качество, которое объединило бы в себе все названные сходные понятия.

После того как качества для анализа выбраны, ведущий продолжает: «А сейчас мы попытаемся представить эти качества и понять, с чем у нас ассоциируется то или иное, с каким предметом или явлением. То есть на что оно было бы похоже, если бы имело форму, размер, объем и пр. Если бы его можно было увидеть, потрогать, если бы оно реально существовало в нашем мире, то что бы это было? Вы на листочках будете записывать свои ассоциации по поводу каждого качества, которое записано на доске».

Ведущий продолжает: «Вы записали на листочках названия тех явлений и предметов, которые, на ваш взгляд, отражают сущность человеческих качеств, выделенных нами ранее. Хочу заметить, что здесь не может быть правильных или неправильных ответов. Если вы нашли что-то общее между, например, ленью и вилкой, значит для вас это на самом деле сходные понятия. Поэтому давайте договоримся, что мы не будем оценивать варианты друг друга как правильные или неправильные, а будем уважать мнение другого человека».

А сейчас я предлагаю поделиться своими мыслями и озвучить названия предметов и явлений, на которые похоже первое качество. Для удобства будем делать это по кругу, а я буду записывать на доске».

Аналогичная работа проводится со всеми остальными понятиями.

После того как все участники назвали свои ассоциации и они были записаны на доске, ведущий продолжает: «Как вы видите, каждое качество ассоциируется с различными понятиями и явлениями, которые на первый взгляд не имеют ничего общего. Но давайте попробуем все вместе найти, что же объединяет ассоциации по поводу первого качества? Что общего между этими понятиями? Какими характеристиками они обладают? Как их можно описать? Какие эмоции они вызывают?»

Аналогичным образом разбираются остальные качества.

Если учащихся очень много, то для выполнения данного этапа упражнения целесообразно разделить участников на подгруппы по 4–5 человек. Тогда на общий круг выносятся итоговый вариант обсуждения в подгруппах, то есть те сходные характеристики, которые были выделены участниками подгруппы. Это сэкономит время и поможет избежать излишней затянутости.

После этого проводится заключительное обсуждение (рефлексия), подведение итогов: «А теперь давайте посмотрим, как характеристики этих предметов и явлений соотносятся с характеристиками самого качества. Отражают ли они, на ваш взгляд, его сущность? Помогают ли более глубоко понять, что скрывается за тем или иным понятием? Можно ли эти характеристики соотнести к себе?»

4. Разминка (10 мин.)

Цель: формирование позитивной «Я-концепции», внимания к собственной личности и к особенностям другого.

Методы: элементы арт-терапии.

Оборудование: бумага, фломастеры.

Заметки для тренера: важно поддерживать участников в поиске позитивных сторон личности.

Рисунок «Что мне нравится в себе».

Рисунок на чистом листе на данную тему или надписи на бланках (например, на листе нарисованы пустые шарики, звездочки и т.д., которые надо заполнить информацией

о себе на заданную тему). По желанию можно показать рисунок группе и рассказать о нем.

5. Основная работа (продолжение) (20 мин.)

Цель: осознание собственных физических и психологических границ и права защищать свои границы.

Методы: психогимнастика.

Игра в границы «Скажи стоп»: участники по очереди подходят друг к другу. Тот, к кому подходят, должен сказать «Стоп», тогда, когда, на его взгляд, партнер приблизился на оптимальное расстояние.

6. Завершение работы (10 мин.)

Цель: сплочение группы, выработку бережного отношения друг к другу, снятие возбуждения, навык разговора о чувствах.

Методы: обмен впечатлениями.

Игра «путаница»: каждый из участников берет за руки двух других, стоящих, далеко друг от друга. Задача - «распутаться» не разнимая рук.

7. Ритуал прощания (1-2 мин.)

Занятие 3 «Мой внутренний мир»

Цель: научиться идентифицировать собственные эмоциональные состояния.

1. Начало работы (5 мин.)

Цель: вхождение в атмосферу группы, создание специфического климата, подтверждение уникальности каждого участника, продолжение знакомства участников, развитие ассоциативного мышления.

Методы: обмен чувствами, повторение правил.

2. Разминка (15 мин.)

Цель: формирует у ребят доброжелательное отношение друг к другу. Может быть использована в работе с тревожными, застенчивыми подростками.

Упражнение «Назови ласковым именем»: участники садятся в круг. В центр выходит один участник - ведущий. Все остальные по очереди называют ласковые варианты его имени (или называют ласковым словом: котик, принцесса и т.п. или делают комплимент). Затем ведущий выбирает, какой ласковый вариант своего имени ему больше всего понравился. Желательно, чтобы каждый из участников побывал в роли ведущего.

После упражнения групповое обсуждение «Какие варианты имени понравились/не понравились? Что чувствовали, когда вас называли по-разному?».

3. Основная работа (25 мин.)

Цель: осознание чувств, знакомство с диапазоном чувств, ощущение чувств телом - знакомство с собственным телом, установление связей между переживанием эмоций и проявлением этих переживаний на телесном, интеллектуальном и поведенческом уровне.

Методы: элементы арт-терапии, мозговой штурм, обсуждение негативных и позитивных чувств.

Оборудование: пустые человечки, ватман и маркеры.

Упражнение «Закрашивание контуров человечков»: участникам раздаются листы бумаги с контурами человека (листы подготовлены заранее). Под медитативную музыку членам группы предлагается вспомнить, когда они испытывали то или иное чувство, свои ощущения в теле в это время, мысли и действия, а затем изобразить на контуре человека данное чувство (желательно используя разные цвета).

4. Разминка (10 мин.)

Цель: разрядка, сплочение группы.

Упражнение «перемигивания»: половина группы сидит на стульях лицом в круг, другая половина стоит за стульями сзади. На одном стуле никто не сидит и задача того, кто стоит сзади, переманить кого-то на свой стул так, чтобы это не заметил тот, кто стоит за стулом. Задача того, кто стоит за стулом не пустить (поймать) «своего» сидящего.

6. Работа по теме занятия (25 мин.).

Цель: осознание сложности процесса возникновения чувства и реагирования на него, навык внимательного отношения к внутреннему состоянию.

Методы: психогимнастика с элементами медитации.

Заметки для тренера: Важно говорить о реальных состояниях.

Упражнение «Эмоциональная гимнастика».

Участникам предлагается:

-походить как - младенец, глубокий старик, лев, балерина;

-посидеть как - пчела на цветке, наездник на лошади, падишах, пассажир в «Мерседесе»;

-попрыгать как - кузнечик, кенгуру;

-нахмуриться как - осенняя туча, рассерженный учитель, разъяренный отец,

-улыбнуться как - кот на солнышке, само солнышко, хитрая лиса, радостный ребенок;

-удивиться «как будто ты увидел чудо»;

-испугаться как – ребенок, потерявшийся в лесу, заяц, увидевший волка, котенок, на которого лает собака;

-позлиться как – ребенок, у которого отняли мороженое, два барана на мосту, человек, которого ударили.

Упражнение «Построение живых цепочек»: один из участников выступает в роли водящего, говорит, что он «увидел - почувствовал-подумал - сделал»... Другие участники выстраиваются в цепочку, изображая его слова, стараясь при помощи пантомимы выразить сказанное. Затем игра продолжается по кругу, каждый участник за время игры успевает побыть водящим и «звеном живой цепочки».

6. Завершение работы (10 мин.)

Цель: сплочение группы, разговор о чувствах, рефлексия.

Методы: обмен впечатлениями.

7. Ритуал прощания (2 мин.)

Занятие 4 «Моя уникальность»

Цель: осознание возможности формирования адекватной самооценки.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: дальнейшее знакомство, создание доброжелательной атмосферы, осознание себя как личности, вхождение в атмосферу группы.

Методы: обмен чувствами, психогимнастика.

Оборудование: листы бумаги.

Упражнение «Имена-качества»: каждый участник называет какое-либо качество личности или свойство характера, начинающееся на первую букву собственного имени (например: Лариса - любовь, Сергей - скромность).

2. Разминка (10 мин.)

Цель: расслабление, разрядка, позитивные эмоции

Методы: игра на разрядку и выход энергии.

Упражнение «зоопарк»: по предложению тренера все участники изображают каких-либо животных (движения и звуки).

3. Основная работа (30 мин.)

Цель: формирование навыка позитивного отношения к себе и другому.

Методы: элементы арт-терапии, обсуждение в небольших группах. Обсуждение проблемы развития и роста.

Оборудование: бумага, фломастеры

Заметки для тренера: если группа готова, возможно использование техники «горячий стул».

Рисунок «Мои особенности и преимущества».

Рисунок на чистом листе на данную тему или рисунок или надписи на бланках (например, на листе нарисованы пустые шарики, звездочки и т.д., которые надо заполнить информацией о себе на заданную тему). По желанию можно показать рисунок группе и рассказать о нем.

Упражнение «Горячий стул»: один из участников садится в центр круга, остальные члены группы сообщают ему, с чем (или кем) он у них ассоциируется, какие чувства вызывает. Затем обсуждаются переживания всех участников во время упражнения. Упражнение помогает участникам получить навык восприятия мнения окружающих о себе, провоцирует возникновение сильных переживаний, развитие группового процесса. Выполнение этого упражнения возможно только при достаточно высоком уровне безопасности в группе и способности участников говорить о своих переживаниях, не высказывая оценочных суждений.

4. Разминка (10 мин.)

Цель: осознание собственного поведения.

Методы: психогимнастика.

Упражнение «Эхо»: один человек что-либо говорит группе, стоящей напротив него. Группа повторяет его слова как эхо. При желании можно добавлять жесты.

Упражнение «Зеркало»: упражнения проводится в парах. Один человек повторяет движения другого. Затем происходит обмен ролями. Возможен вариант вся группа повторяет движения одного человека.

5. Основная работа (20 мин.)

Цель: знакомство с собой, формирование «Я – концепции» и навыка глубокого и позитивного отношения к своей личности.

Методы: элементы арт-терапии, рефлексия.

Материалы: бумага (бланки), фломастеры.

Заметки для тренера: Если участники не возражают, возможно, обсуждение рисунков в группе.

Рисунок «Карта моей души».

Рисунок на чистом листе бумаги. Участникам дается инструкция нарисовать карту своей души, представив ее произвольным образом, например в виде: земного шара, материка, острова или чего-то еще. Необходимо дать названия объектам, находящимся на карте. Затем рисунок показывается группе, участник рассказывает о своем рисунке.

6. Завершение работы (10 мин.)

Цель: навык внимательного отношения к себе.

Методы: медитация, обмен впечатлениями, рефлексия.

Оборудование: магнитофон, аудио кассеты с медитативной музыкой.

Материалы для тренера: Медитация «Я - это я».

Я - это Я. Во всем мире нет никого в точности такого же, как Я. Есть люди, чем то похожие на меня, но нет никого в точности такого же, как Я. Поэтому все, что исходит от меня, - это подлинно мое, потому что именно Я выбрала это. Мне принадлежит все, что есть во мне: мое тело, включая все, что оно делает; мое сознание, включая все мои мысли и планы; мои глаза, включая все образы, которые они могут видеть; мои чувства, какими бы они не были - тревога, удовольствие, напряжение, любовь, раздражение, радость; мой рот и все слова, которые он может произносить, - вежливые, ласковые и грубые, правильные и неправильные; мой голос, громкий или тихий; все мои действия, обращенные к другим людям или ко мне самому (или самой). Мне принадлежат все мои фантазии, мои мечты, все мои надежды и мои страхи. Мне принадлежат все мои победы и успехи. Все мои поражения и ошибки. Все это принадлежит мне. И поэтому Я могу очень близко познакомиться с собой. Я могу полюбить себя и подружиться с собой. И Я могу сделать так, чтобы все во мне содействовало моим интересам. Я знаю, что кое-что во мне озадачивает меня, и есть во мне что-то такое, чего я не знаю. Но поскольку я дружу с собой и люблю себя, Я могу осторожно и терпеливо открывать в себе источники того, что

озадачивает меня, и узнать все больше и больше разных вещей о себе самом (самой). Все, что Я вижу и ощущаю, все, что Я говорю, и что Я делаю, что Я думаю и чувствую в данный момент, - это мое. И это в точности позволяет мне узнать, где Я и кто Я в данный момент. Когда я вглядываюсь в свое прошлое, смотрю на то, что Я видел (а) и ощущал (а), что Я говорил (а) и что я делал (а), как Я думал (а) и как Я чувствовал (а). Я вижу, что это вполне меня устраивает. Я могу отказаться от того, что кажется мне неподходящим, и сохранить то, что кажется очень нужным, и открыть что-то новое в себе самом (ой). Я могу видеть, слышать, чувствовать, думать, говорить и действовать. Я имею все, чтобы быть близким(ой) с другими людьми, чтобы быть продуктивным (ой), вносить смысл и порядок в мир вещей и людей вокруг меня. Я принадлежу себе, и поэтому я могу строить себя. Я - это Я, и Я – это замечательно.

7. Ритуал прощания (2 мин.)

Занятие 5 «Я среди других» (часть 1)

Цель: осознание собственной потребности и способности к общению. Решение некоторых проблем в общении.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: создание рабочей атмосферы в группе.

Методы: разговор о чувствах, об итогах прошедших занятий, заполнение листа «Как я сегодня себя чувствую».

Материал: листы бумаги, ручка (карандаш).

Лист «Как я сегодня себя чувствую»: участники делают записи по поводу своего самочувствия на чистом листе бумаги. Затем каждый из участников делится с группой написанной информацией. Проводится обсуждение.

2. Разминка (15 мин.)

Цель: осознание и активизация невербального компонента в общении.

Методы: техника «невербальное знакомство».

Заметки для ведущего: техника вызывает сильные переживания. Могут возникать сложности.

Упражнение «невербальное знакомство»: участникам предлагается молча и хаотично знакомиться друг с другом: руками с закрытыми глазами.

3. Основная работа (40 мин.)

Цель: осознание возможных проблем в общении.

Методы: мини-лекции «Ролевые игры (по В. Сатир)», обсуждение и проигрывание стилей в общении.

Мини-лекция «Ролевые модели общения (по В. Сатир)».

«Элементы, составляющие общение:

- тело (движения, внешний вид, форма);

-ценности - представления о том, что должен делать человек, а что - окружающие его люди;

-органы восприятия: глаза, уши, нос, рот и кожа;

-способность говорить: голос, слова;

-интеллект - переживания, знания человека.

Каждый человек, прежде чем вступить в контакт с другим человеком, считывает информацию о своем партнере - зрительную, слуховую, кинестетическую и т.п. Затем происходит когнитивная переработка информации, в результате которой происходит сравнение с собственным предыдущим опытом (родителей, идеалами и т.д.). Полученная информация интерпретируется, и человек приходит к выводу о том, как вести себя с данным партнером.

Разговор людей друг с другом можно выразить в виде несложной схемы:

- Вербальное общение = слова;

- Невербальное общение = выражение лица, поза тела, мышечный тонус, дыхательный ритм, тон интонации.

Существует четыре типа преодоления стрессовых ситуаций в общении.

Во всех четырех случаях человек реагирует на опасность, но не желая показать свою слабость, пытается скрыть ее следующим образом:

1. Заискивать, чтобы партнер не сердился.

2. Обвинять так, что партнер чувствует в вас силу.

3. Рассчитывать все с конечной целью, чтобы окружающие поняли, что вы справились с угрозой, не причинив никому вреда. Попытка укрепить собственную самооценку, используя громкие слова.

4. Отвлечься и проигнорировать угрозу, вести себя так, как будто ее и нет».

Игры на развитие общения (по В. Сатир)

Модели общения приобретаются еще в раннем детстве. Ребенок начинает использовать ту или иную модель общения, когда ищет свой путь в сложном, грозящем опасностями мире.

Для того чтобы осознать собственные позиции в общении, тренер просит участников изобразить описанные модели в ролевых играх.

Затем проводится обсуждение.

В следующих четырех моделях наблюдается двусмысленность в общении, расхождение тона голоса, жестов, позы.

1. Миротворец (заискивающий).

Миротворец всегда говорит в заискивающем тоне, пытаясь угодить, извинясь, со всеми соглашаясь. Он человек, который всегда говорит «да». Он говорит так, как будто не способен к самостоятельным действиям, и ему нужен кто-то, кто его действия одобрит. Поза - человек стоит на одном колене, одна рука прижата к груди, вторая поднята вверх, как будто он просит подаяние. Голос: хныкающий и скрипучий.

2. Обвинитель.

Это человек, который всюду находит вину, диктатор. Он - главный и, как будто, говорит: «Если бы не ты, все было бы хорошо». Физически он находится в напряжении. Его голос - резкий и часто громкий. Обвинитель постоянно указывает на кого-то пальцем и начинает все свои высказывания со слов: «ты всегда», «ты никогда». Поза - человек одной рукой держится за талию, другую - вытянул вперед с вытянутым указательным пальцем. Его лицо напряжено, губы сжаты, ноздри расширены.

3. Расчетливый (компьютер).

Представитель этого типа - очень правильный, уравновешенный, никогда не демонстрирующий своих чувств. Он спокоен, бесстрастен, собран. Его можно сравнить с компьютером или словарем. Его голос монотонный, слова - длинные, несут абстрактный смысл. Поза - человек сидит неподвижно, с вытянутым позвоночником, руки безжизненно и изнуренно сложены на коленях. Его мозг сосредоточен на отборе нужных слов и на том, чтобы не допустить проявления какого-либо движения или проявлений чувств.

4. Отвлекающийся (сбитый с толку).

Чтобы не делал этот человек это - неуместно и не связано со словами и поступками окружающих. Он отвечает на заданные вопросы неопределенно. Его внутреннее ощущение постоянное головокружение. Его голос похож на песню со словарем, но без музыки. Человек ходит безо всякой цели из стороны в сторону, так как он полностью рассредоточен. Этот человек слишком занят процессом артикуляции, движениями тела, рук, ног, говорит невпопад. Не реагирует на вопросы, теряет мысль, затем находит, но уже - другую. Поза тело движется сразу в нескольких направлениях, колени изогнуты вовнутрь, плечи сгорблены. Он размахивает руками в разные стороны.

5. Уравновешенный (гибкий). Преимущество этого типа общения в том, что человек, его проявляющий, может жить как гармоничная личность в мире с сердцем и разумом, с

чувствами и телом. Чтобы перейти к этой модели общения, необходимы мужество, храбрость, новые навыки и убеждения. Когда люди набираются смелости и пробуют общаться таким образом, барьеры непонимания рушатся.

В этой модели слова соответствуют жестам, позе и тону. Взаимоотношения просты, свободны и честны. Этот тип общения подразумевает ваше право соглашаться, если вы согласны, возражать - если вы не согласны, свободно выражать свои мысли и менять жизненные позиции, потому, что вы испытываете в этом потребность. Быть гибким человеком значит быть прямым ответственным, честным, не бояться открыться людям до конца, быть компетентным, творческим, уметь решать проблемы.

5. Завершение работы (10 мин.)

Цель: навык разговора о чувствах, рефлексия.

Методы: обмен впечатлениями.

6. Ритуал прощания (2 мин.)

Занятие 6 «Я среди других» (часть 2)

Цель: формирование способности к гармоничному и поддерживающему общению.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: создание рабочей атмосферы.

Методы: обмен чувствами.

2. Разминка (15 мин.)

Цель: отработка навыков эффективного общения.

Методы: упражнения «Вход - выход из круга».

Заметки для тренера: возможна видео съемка для последующего анализа.

Упражнение «Вход - выход из круга»: задача одного из участников любым способом выйти из или войти в круг, задача группы не дать ему это сделать. Применимы любые методы. Упражнение направлено на отработку навыков противостояния группе, умение убедить, сказать «нет».

3. Основная работа (50 мин.)

Цель: получение навыков откровенного разговора о проблеме, осознание и анализ собственных привычных форм общения.

Методы: обсуждение проблемы, ролевая игра (психодрама), обсуждение форм общения персонажей, активное слушание.

Предлагается рассказать каждому участнику о своей актуальной проблеме. Группа выбирает одну предъявленную реальную проблемную ситуацию для обыгрывания ее. Распределяются роли. Ситуация разыгрывается участниками (возможно обмен ролями (элементы психодрамы)). В конце игры участникам необходимо выйти из игры, «стряхнуть» с себя роли.

В итоге обсуждаются чувства участников в различных ролях, форм и способов общения. В итоге необходимо провести параллели между формами общения персонажей в игре и опытом общения участников.

Заметки для тренера: На всякий случай нужно иметь подготовленный сценарий, который можно разыграть по ролям. Для того чтобы игра состоялась, важно создать достаточный уровень открытости у участников.

4. Разминка (10 мин.)

Цель: отдых, интенсивное общение, разрядка эмоциональная и физическая.

Методы: подвижная игра.

Игра «Белые медведи»: 2-3 человека берутся за руки цепочкой и образуют группу «белых медведей». Задача - замкнуть цепочку вокруг остальных участников «пингвинов». Пойманный пингвин становится «медведем».

Заметки для тренера: для проведения упражнения требуется безопасное помещение.

5. Завершение работы (10 мин.)

Цель: опыт получения позитивной обратной связи и доверительного отношения к группе.

Оборудование: бумага, скотч, фломастеры.

Методы: обмен впечатлениями, психогимнастика.

Упражнение «Надписи на спине»: участникам прикрепляется к спине листки бумаги. Все хаотично ходят по комнате и пишут на спинах то, что им нравится в этом человеке.

2. Ритуал прощания (2 мин.)

Занятие 7 «Экология любви»

Цель: разрешение конфликтного отношения между полами, донесение информации об объективных сложностях.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: создание рабочей атмосферы в группе.

Методы: обмен чувствами.

2. Разминка (5 мин.)

Цель: раскрепощение, разрядка, развитие взаимовыручки, опыта защищать и быть защищенным, на снятие напряжения.

Методы: подвижная игра.

Игра «Салки по трое»: три человека берутся за руки, образуя треугольник. Четвертый должен «осалить» одного из тройки, а двое других должны его защитить. Водящему нельзя протягивать руку через центр.

3. Основная работа (30 мин.)

Цель: осознание собственных установок и ожиданий.

Методы: мозговой штурм «идеальный мужчина и идеальная женщина», обсуждение возможных проблем в отношениях между мужчинами и женщинами.

Оборудование: ватман, маркеры.

4. Разминка. Продолжительность 10 минут.

Цель: разрядка, сплочение, снижение возбуждения.

Методы: подвижная игра.

Упражнение «Собака»: один из участников начинает описание животного (например, своей собаки) одним предложением и показывая жестом какую-то черту. Следующий участник, повторяя высказывание и жест предыдущего, прибавляет свою черту (слово и жест) и так далее.

5. Основная работа (15 мин.)

Цель: осознание собственных установок и ожиданий.

Методы: обсуждение требований к партнеру по общению в парах (мальчик – девочка).

Представление группе полученных результатов и совместное обсуждение их.

Заметки для тренера: желательна разбивка по парам с наименее знакомым партнером.

6. Завершение работы (20 мин.)

Цель: дальнейшее знакомство, выход на серьезный разговор, возможность увидеть товарищей по группе с новой стороны, возможность откровенного разговора.

Методы: психогимнастика.

Материалы: маленькие листочки, фломастеры.

Упражнение «Вопросы на листочках»: каждый пишет на маленьком листочке бумаги вопрос, на который хотел бы получить ответ (вариант – на который сам бы хотел ответить). Листочки с вопросами складываются в шляпу, перемешиваются и раздаются участникам в произвольном порядке. Каждый отвечает на тот вопрос, который ему достался.

Занятие 8 «Не теряй свое лицо...»

Цель: формирование навыков противостояния групповому давлению и насилию и осознание права и необходимости защищать себя.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: создание рабочей атмосферы в группе.

Методы: обмен чувствами, любая активность с именами и настроениями

2. Разминка (15 мин.)

Цель: опыт ответственности и доверия.

Методы: упражнение «слепец-поводырь».

Оборудование: носовые платки.

Упражнение «слепец-поводырь»: группа разбивается на пары. «Поводырь» ведет участника с завязанными глазами на другую сторону помещения, в котором проводится тренинг, преодолевая препятствия с помощью устных рекомендаций. Участники могут испытывать различную степень доверия к членам группы.

3. Основная работа (40 мин.)

Цель: осознание собственной роли, занимаемой в ситуациях давления группы.

Методы: ролевая игра - давление группы. Обсуждение происходящего с человеком в ситуациях давления.

Заметки для тренера: тренер предлагает группе разыграть какую-либо ситуацию, связанную с употреблением психоактивных веществ. Например, вечеринка, где предлагают алкоголь или наркотик. Кто-то из ребят не хочет употреблять алкоголь или наркотик, группа оказывает на него давление. Затем проводится обсуждение.

Упражнение «Модели ролевых ситуаций»:

Цель: Научиться делать правильный выбор (принимать решения) и нести за него ответственность. Разработать новые модели поведения в сложных ситуациях.

Проведение:

Перед началом моделирования ситуации, участников тренинга нужно предупредить, чтобы они отмечали в своих записях то, что помогает и то, что мешает человеку решить эту ситуацию. Самым подходящим будет такой отказ, который позволит сохранить отношения со знакомым и не поддастся соблазну. Выбор модели поведения делается исходя из взвешивания положительных и отрицательных последствий каждого из возможных вариантов. Выбирается тот вариант, который имеет наименьшее количество отрицательных и наибольшее количество положительных последствий.

Например:

1 вариант: соглашусь и выкурю «косяк». Что положительного, что отрицательного?

2 вариант: скажу «нет» и уйду;

3 вариант: отчитаю товарища и расскажу его родителям. Что положительного, что отрицательного?

Примеры ситуаций:

• Семен – новичок в школе. Чувствует себя стеснительно, еще не нашел себе друзей. По дороге в школу встретил двух неформальных лидеров класса – Васю и Пашу. Они пригласили его пойти к Паше домой и выпить спиртного. Убеждают Семена, что об этом никто никогда не узнает. Туда же еще придут девочки, и они хорошо «оторвутся». Как поступить в этом случае Семену?

• Вы вместе со своей подругой находитесь на празднике у своего знакомого. Выпили немного шампанского, все болтают, веселятся. Один из парней говорит, что шампанского было недостаточно, достает еще три литровые бутылки водки и активно начинает предлагать всем выпить. Ваша подруга водку не пьет, а вы выпили рюмку. Затем еще одну. Подруга просит вас больше не пить, но вокруг все уговаривают: «Ты что, как не мужчина, давай еще одну..?» Ваши действия.

• Вы собираетесь в клуб. Раньше в клубах вы чувствовали себя неловко и смущенно, особенно когда приглашали девушку танцевать. В этот раз друзья предлагают вам самый «действенный» рецепт от нерешительности – выпить водки. Как вы себя поведете?

• Однажды в школьном туалете старший по возрасту ученик протянул вам сигарету с предложением попробовать, но вы отказались. Тогда он начал высмеивать вас, говоря, что вы еще малы, не доросли, что вы «маменькин сынишка». Вам очень обидно еще и из-за того, что рядом стоят значимые, авторитетные ребята. Что Вы будете делать в этой ситуации?

• Вы приехали на лето к своим родственникам в деревню на каникулы и вас взяли на рыбалку с ночевкой. Вечером за ухой ваш дядя открыл бутылку водки, выпил вместе с другом, через некоторое время он снова налил себе, другу, а третий стакан протянул вам. Сказав: «Бери, не бойся. Никто не узнает. Я, твой дядя, разрешаю тебе немного попробовать, тем более что ты замерз и тебе будет теплее...»

4. Разминка (10 мин.)

Цель: разрядка, концентрацию внимания.

Методы: подвижная игра.

Упражнение «Птицы, блохи, пауки»: группа делится на две команды. Члены каждой команды «в тайне от членов другой» решает, кем она будет - «птицами», «пауками» или «блохами». Две команды встают в линейки в центре зала лицом друг к другу. По команде показывают друг другу жест, обозначающий выбранное животное. Пауки убегают от птиц, блохи от пауков, птицы от блох. Тот, кто не успел добежать до противоположной стены, переходит в другую команду.

5. Завершение работы (10 мин.)

Цель: повышение самооценки учащихся; возможность получения позитивной обратной связи от сверстников.

Упражнение «Похвались соседом»: участники по кругу говорят о своем соседе справа все самое замечательное, что знают о нем, хвалятся своим соседом перед остальными. Сосед выслушивает его молча и потом дает обратную связь о том, принимает ли он то, что услышал о себе или нет.

6. Ритуал прощания (2 мин.)

Занятие 9 «На защите своих границ»

Цель: формирование навыков противостояния групповому давлению и насилию, осознание права и необходимости защищать себя.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: создание рабочей атмосферы.

Методы: обмен чувствами.

2. Разминка (5 мин.)

Цель: разрядка, снятие напряжения.

Методы: подвижная игра.

Упражнение «третий лишний»: тренер приглашает двух участников на роль водящих. Один водящий становится «догоняющим», второй - «беглецом». Остальные участники разбиваются на пары и встают лицом в круг так, чтобы один был перед другим. Все пары встают в круг. «Догоняющий» и «беглец» бегают вокруг круга. Если «беглец» становится впереди любой пары, тот, кто стоит сзади оказывается «третьим лишним» и становится «беглецом». Если «догоняющий» дотрагивается до «беглеца», они меняются ролями.

3. Основная работа (35 мин.)

Цель: осознание способов и отработка навыков прояснения ситуации, развитие навыков противостояния давлению и отработку навыков прояснения ситуации - умение

сказать «нет», умение убеждать, умение распознать обман и развитие внимания к невербальным проявлениям поведения.

Методы: подвижная игра, обсуждение мотивов поведения, «помогающих и мешающих» способов поведения.

Оборудование: листочки бумаги с названиями ролей: «волк», «коза», «козленок».

Заметки для тренера: важно постоянно держать фокус внимания подростков, на процессе.

Игра «Волк и семеро козлят»: участникам раздаются листочки бумаги с надписями «волк», «коза», «козленок». В результате группа оказывается поделенной на три части в соответствии с указанными надписями. «Козлята» идут в свой «дом», а «волки и «козы» (не показывая своих бумажек) по очереди пытаются их убедить что они «козы» и что им надо открыть дверь. «Козлята» решают пускать или нет. Если по ошибке в «дом» «козлята» пустили «волка», то он забирает 1 «козленка», если «козу» не пустили, то 1 «козленок» «умирает» от голода.

Игра учит подростков делать выводы из формы и содержания убеждения, а не придерживаться обычного для них принципа: «нравится - не нравится».

4. Разминка (10 мин.)

Цель: разрядка, опыт доверия группе, получение опыта преодоления недоверия и страха.

Методы: игры на доверие и разрядку.

Упражнение «1,2,3,4,5»: участники произносят счет «1,2,3,4,5» делая движения руками (как бы стуча в дверь сначала правой, потом левой рукой, сначала на уровне головы, на уровне пояса), наклоняются вперед и говорят 5 раз «ХИ», затем назад и 5 раз «ХА». Убыстряя темп игры, делают это 5 раз, затем 4, 3, 2, и 1. Упражнение направлено на снятие напряжения, позитивные эмоции.

Упражнение «Доверяющее падение»: один из участников падает на сцепленные руки остальных с более высокой позиции, спиной. Задача группы - его не уронить.

5. Основная работа (20 мин.)

Цель: осознание возможности и важности заботы о себе, формирование навыков противостояния групповому давлению и насилию.

Методы: работа с конвертом «я забочусь о себе».

Оборудование: конверты, фломастеры, маленькие листочки бумаги.

Конверт «Я забочусь о себе»: тренер предлагает участникам перечислить на маленьких листочках бумаги способы, при помощи которых можно защитить себя, позаботиться о себе. Затем каждый из участников складывает листочки в свой конверт с надписью «Я забочусь о себе». Способы заботы о себе обсуждаются в группе. Участники берут свои «конверты» с собой, могут заглядывать туда при необходимости.

6. Завершение работы (10 мин.)

Цель: развитие навыка разговора о чувствах, рефлексия.

Методы: обмен чувствами.

Примечание тренеру: дать участникам домашнее задание - создать «амулет доверия».

7. Ритуал прощания (2 мин.)

Занятие 10 «Хозяин ситуации»

Цель: ознакомление с процессом разрешения проблем и его этапами.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: создание рабочей атмосферы в группе.

Методы: обмен чувствами, элементы арт-терапии.

Создание группового коллажа «Амулет доверия». Участники на ватман прикрепляют сделанный дома амулет. Обсуждение.

2. Разминка (20 мин.)

Цель: эмоциональное включение, ощущение собственной способности к преодолению трудных ситуаций.

Методы: подвижная игра.

Упражнение «Преодолей препятствие»: участники выстраиваются в линейку. Инструкция: «Представьте, что Вы стоите на краю пропасти и Вам надо преодолеть сложные препятствия. Препятствия представляют собой участники команды. Преодолевающий должен мобилизовать всю свою фантазию, чтобы каждое из «препятствий» было преодолено. Варианты препятствий могут быть различными: моральные, физические, эмоциональные, интеллектуальные, и т.д. и требующие различных и нестандартных подходов к решению проблемы преодоления препятствия. Одно условие - не наносить друг другу физического или морального ущерба. Каждый из участников команды обязательно должен быть и «препятствием» и «преодолевающим». Необходимо мобилизовать всю свою волю к победе и обязательно постараться быстро и нестандартно мыслить, чтобы понять «что хочет препятствие», как и каким образом его следует преодолевать.

Примечание для тренера: в процессе игры поощряется открытое проявление эмоций. Тренер внимательно следит за соблюдением правил. В конце игры проводится тщательное обсуждение.

3. Основная работа (25 мин.)

Цель: осознание ответственности за собственное поведение в сложной ситуации, обмен опытом.

Методы: дискуссия на тему «Как я справляюсь с жизненными трудностями», обсуждаются проблемы, возникавшие последние месяцы и то, как подростки вели себя в этих ситуациях.

Заметки для ведущего: можно задать конкретные примеры преодоления стрессовых ситуаций.

4. Разминка (10 мин.)

Цель: разрядка.

Методы: подвижная игра.

Упражнение «бурундуки»: тренер подходит к каждому участнику и шепчет ему на ухо название животного, которым он его назвал. Затем все участники встают в круг берутся за согнутые в локтях руки. Ведущий называет животное и соответствующий человек, должен выпрыгнуть на середину, а группа не должна его пустить. Кульминация игры достигается, когда тренер называет животное, которым названо большинство членов группы.

5. Основная работа (20 мин.)

Цель: определение основных стратегий поведения человека (разрешение проблем, поиск социальной поддержки, избегание).

Методы: ролевые игры (проигрывание сложных ситуаций).

Заметки для тренера: желательна запись ролевых игр на видео для обсуждения и получения обратной связи.

Материалы для тренера: участникам предлагается вспомнить основные проблемы, которые возникали у них в течение последних шести месяцев и то, как они вели себя в данных ситуациях. Затем разыгрываются сценки, демонстрирующие способы совладания со стрессом в подобных ситуациях. На примере только что разыгранных ситуаций организует обсуждение основных стратегий, используемых человеком для совладания со стрессом (разрешения проблем, поиск социальной поддержки, избегание). Обсуждаются «более эффективные и менее эффективные стратегии».

6. Завершение работы (10 мин.)

Цель: осознание уровня собственной эффективности преодоления проблем, рефлексия.

Методы: разработка рабочего листа «Навыки поведения, способствующие эффективному преодолению проблем».

Оборудование: бумага.

Материалы для тренера: разработка рабочего листа «Навыки поведения, способствующие эффективному преодолению проблем».

Ведущий вместе с участниками, используя метод мозгового штурма, разрабатывают и записывают на листе бумаги «навыки поведения, способствующие эффективному преодолению стресса».

Заметки для тренера: в конце занятия необходимо дать участникам домашнее задание (разработать рабочие листы: «имеющиеся у меня навыки», «навыки, которые необходимо развивать»).

7. Ритуал прощания (2 мин.)

Занятие 11 «Остановись и подумай»

Цель: ознакомление с процессом первичной, вторичной оценки проблемной ситуации. Провести тренировку навыков оценки стрессовой ситуации.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: создание рабочей атмосферы в группе, навык анализа изменений в себе.

Методы: обмен чувствами, обсуждение применения новых навыков.

Обсуждение домашнего задания: рабочие листы: «имеющиеся у меня навыки» и «навыки, которые необходимо развивать»

2. Разминка (5 мин.)

Цель: разрядка.

Методы: подвижная игра.

Упражнение «Фруктовая корзина»: участники сидят в кругу, водящий в центре. Каждый придумывает себе название фрукта. Водящий говорит, какие фрукты он купил на базаре, и они должны поменяться местами. Задача водящего успеть занять место. Человек, оставшийся без места становится ведущим.

3. Основная работа (30 мин.)

Цель: осознание своей способности оценивать ситуации, степени собственной ответственности.

Методы: элементы ролевой игры.

Оборудование: ватман, фломастеры

Заметки для тренера: плакаты с этапами оценки ситуации могут быть подготовлены заранее. Целесообразно организовать работу в небольших группах, проводя обсуждение возникающих сложностей и проблем.

Материалы для тренера: «Когнитивная оценка проблемной ситуации».

Проблемные и/или стрессовые ситуации всегда подвергаются процессу оценки. Оценка проводится в три этапа: первичная, вторичная и переоценка.

- ПЕРВИЧНАЯ ОЦЕНКА - это заключение о ситуации как о приятной (положительной), неприятной (вредной, отрицательной, ужасной, угрожающей и т.д.) и нейтральной. От того как оценивается ситуация зависят эмоции (положительные, отрицательные), влияющие на поведение человека.

- ВТОРИЧНАЯ ОЦЕНКА - это рассмотрение альтернатив преодоления ситуации, ответ на вопрос «Что делать?» возможны следующие варианты: произвести немедленный поведенческий ответ, подумать, какую стратегию поведения избрать.

Вторичная оценка зависит от предшествующего опыта преодоления проблемных и стрессовых ситуаций, а также ресурсов личности и среды, которыми может воспользоваться человек в процессе преодоления проблемы. (Что мне может помочь? Кто может помочь? Как я это делал раньше?).

- ПЕРЕОЦЕНКА - это результат повторного рассмотрения события и продолжения размышления о нём. Новые основания, приобретенный опыт могут изменить мнение

о событии. Переоценка события открывает новые ресурсы личности и среды и может повлиять на выбор другой стратегии поведения.

Упражнение «оценка ситуации».

Участники называют по 1-2 стрессовых или проблемных события, когда-либо перенесенных ими. Получившийся перечень записывается. Далее проводится первичная, вторичная оценки и переоценка этих событий каждым из участников, используя элементы ролевой игры, гротеска, наглядности, визуализации процесса мышления и т.д.

Упражнение направлено на осознание собственных установок и резервов возможностей оценки ситуации, отработку навыков оценки ситуации. Среди подростков могут найтись ребята, желающие развить мастерство в вопросах преодоления проблем и помощи окружающим. Можно предложить им расширить свои задачи и разработать подходы к консультированию по вопросам, оценки проблемы и выбора эффективного варианта поведения.

4. Разминка (10 мин.)

Цель: повышение сплоченности группы, эмоциональное и мышечное расслабление.

Методы: двигательное активное упражнение.

Упражнение «Пообщаться руками»: закрыть глаза, протянуть руки вперед и найти на ощупь кого-то. Попробовать пообщаться руками (поздороваться, потолкаться). Обсуждается ощущения.

5. Основная работа (25 мин.)

Цель: отработка навыков оценки ситуации.

Методы: ролевая игра.

Оборудование: можно изготовить плакат с шагами модели «Остановись и подумай».

Заметки для ведущего: желательно организовать работу в маленьких группах (2-3 человека), чтобы у каждого была возможность поделиться опытом.

Упражнение «Остановись и подумай»: участникам предлагается записать ситуации принятия решений и проиграть их в процессе ролевой игры, где они будут должны делать реальные шаги в пространстве в соответствии с шагами модели, произнося рассуждения вслух. Упражнение направлено на осознание привычных способов и проработка новых навыков принятия решения. Во время обсуждения необходимо обратить внимание на принятие повседневных и жизненно важных решений (например, касающиеся употребления никотина, алкоголя и других психоактивных веществ, взаимоотношений с людьми и т.п.). Важно обсудить, как ведёт себя человек, принимая повседневные и жизненно важные решения, есть ли разница в поведении в том или другом случае. Попросите участников определить эту разницу. Количество участников может быть любое.

Модель принятия решения «Остановись и подумай»

ШАГИ	ВОПРОСЫ-ДЕЙСТВИЯ
1. Остановись. Определение проблемы.	Чего это касается? В чем заключается проблема? Попытайтесь встать на позитивную точку зрения и определить позитивные стороны.
2. Подумай. Определение основной цели.	Чего я хочу? «Мозговой штурм», касающийся желаемых и возможных решений.
3. и 4. Подумай о последствиях. Определение доводов «за» и «против».	Что может произойти? Рассмотрите обе стороны последствий - позитивную и негативную.
5. Решай, что делать? Принятие решения.	Каково мое решение? Взвесьте все последствия, сделайте наилучший для

	Вас выбор.
6. Оцени исход.	Был ли предшествующий процесс решения трудной для Вас работой? Если нет, то попытайтесь проработать другой вариант принятия решения.

6. Завершение работы (10 мин.)

Цель: развитие навыка разговора о чувствах, рефлексия.

Методы: обмен чувствами, анализ полученного опыта.

7. Ритуал прощания (2 мин.)

Занятие 12 «Управляй ситуацией»

Цель: знакомство участников с процессом разрешения проблем по его этапам и этапами проблем-преодолевающего поведения.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: навыки анализа изменений в себе.

Методы: обмен чувствами, обсуждение итогов предыдущих занятий.

2. Разминка (10 мин.)

Цель: разрядка.

Методы: подвижная игра.

Упражнение «паровозики»: участники разбиваются на команды, по 4-5 человека и встают «паровозиком». Голова паровозика зрячая, все остальные «слепые». Паровозики двигаются, не задевая друг друга. Тренер дотрагивается до последнего «вагона» и он переходит на место паровоза. Упражнение направлено на развитие сплочения, получения опыта ответственности и беспомощности, доверия к другим участникам. Тренер должен следить за безопасностью участников.

3. Основная работа (30 мин.)

Цель: осознание собственных личностных ресурсов, личных установок и привычек решения проблем.

Методы: дискуссия на тему «Как я справляюсь с жизненными трудностями», ролевая игра.

Участники демонстрируют конструктивные и деструктивные стратегии преодоления проблем). Обсуждение.

Заметки для тренера: важно активизировать обсуждение.

4. Разминка (5 мин.)

Цель: эмоциональная разрядка, развитие понимания и передачи чувств.

Упражнение «Передача чувств»: все встают в шеренгу, в затылок друг к другу, первый человек поворачивается ко второму и передает ему мимикой какое-либо чувство (радость, гнев, печаль, удивление и т.п.), второй человек должен передать следующему это же чувство, и т.д. У последнего спрашивают какое чувство он получил и сравнивают с тем, какое чувство было послано вначале, и как каждый участник понимал полученное им чувство.

5. Основная работа (30 мин.)

Цель: овладение навыками решения проблем.

Методы: пошаговое разрешение проблемы, предложенной участникам, используя информацию лекционной части.

Оборудование: бумага, доска или ватман, маркеры

Лекция - беседа «Процесс решения проблемы»:

«Преодоление проблемных и стрессовых ситуаций происходит в рамках трёх основных стратегий:

-разрешение проблем,

-поиск социальной поддержки,

-избегание.

Этапы разрешения проблем:

1. Ориентация в проблеме. Предполагает следующие этапы:

- точное узнавание, что проблема возникла (проблема есть);
- понимание того, что проблемы в жизни - это нормальное и неизбежное явление;
- выработка веры в то, что существуют эффективные способы разрешения

проблемы;

- понимание проблемы не как угрожающей, а как нормальной ситуации, несущей в себе изменение или вызов личности;

Определение, оценка и формулирование проблемы. Предполагает следующие этапы:

- Поиск всей доступной информации о проблеме;

- Отделение информации, относящейся к делу, от информации субъективной, непроверенной, к делу не относящейся, преждевременных оценок, ожиданий, интерпретаций, выводов;

- Определение факторов или обстоятельств, которые делают ситуацию проблемной, то есть препятствуют достижению цели;

- Постановка реалистической цели с описанием деталей желательного исхода.

3. Третьим шагом в разрешении проблемы является «мозговой штурм»:

- генерация альтернатив. При этом следует придерживаться следующих принципов:

- Принцип «количество порождает качество», который предполагает генерацию разнообразных вариантов решения проблемы. При этом необходимо предлагать самые различные, возможно и не подходящие варианты. Пусть некоторые из них кажутся смешными или глупыми, главное, чтобы их было как можно больше.

- Принцип «отсроченного решения». Он предусматривает понимание того, что окончательное решение будет принято ещё не сейчас. Поэтому можно рассматривать любые варианты. Следует подождать и все их обдумать спокойно без мысли о том, что это и есть единственное решение, которое будет принято.

4. Четвертым шагом разрешения проблемы является принятие решения.

Цель этого шага - развить имеющиеся возможности решения проблемы и выбрать наиболее эффективные из них. Эффективными являются решения, которые полностью разрешают ситуацию и увеличивают положительные последствия.

Следует рассматривать четыре категории последствий:

- кратковременные или непосредственные;
- долговременные;
- направленные на себя;
- направленные на окружающих;

Следует иметь в виду, что бывают такие проблемы, которые приходится решать поэтапно. В таком случае следует рассмотреть каждый из этапов решения и его последствия, определить последовательность этапов и примерные сроки.

5. Пятым шагом разрешения проблемы является выполнение решения и проверка.

Процедура выполнения решения и проверки включает 4 этапа:

- эффективное выполнение решения;
- изучение последствий разрешения;
- оценка эффективности разрешения;
- самоподкрепление (самопоощрение)».

Упражнение «Пошаговое разрешение проблемы»: участникам предлагается обозначить какую-либо из проблем и разрешить её по шагам, используя полученную информацию.

6. Завершение работы (10 мин.)

Цель: навыки анализа своих чувств, рефлексия.

Методы: обмен чувствами, анализ полученного опыта.

7. Ритуал прощания (2 мин.)

Занятие 13 «Заглядывая в будущее»

Цель: формирование навыков изменения себя.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: создание рабочей атмосферы в группе.

Методы: обмен чувствами.

2. Разминка (15 мин.)

Цель: разрядка.

Методы: подвижная игра.

Упражнение «Разгоняем паровоз»: участники делают по кругу по два хлопка в ладоши. Задача - постепенно уменьшать интервал между хлопками до команды тренера. Затем задача меняется - теперь участники должны увеличивать интервалы между хлопками до команды тренера. Упражнение направлено на сплочение, ощущение общности группы.

3-5. Основная работа (45 мин.)

Цель: овладение навыком постановки краткосрочных и долгосрочных целей.

Методы: знакомство со схемой «Шаги постановки цели», обсуждение возможных краткосрочных целей, которые можно поставить перед собой в своей жизни. Написание реального плана и обсуждение в тройках.

Схема: «Шаги постановки цели»

Определить цель.

Оценить шаги для достижения цели.

Рассмотреть возможные проблемы на пути достижения цели.

Рассмотреть пути как справиться с этим.

Определить четкие сроки достижения цели.

Упражнение «Шаги постановки цели»: участникам предлагается сформировать пары, определить краткосрочные цели и расписать шаги для их достижения в соответствии с указанной схемой.

Затем участникам предлагается подумать о людях, на которых они хотели бы быть похожи в будущем. Это поможет им перейти к постановке долгосрочных целей. Этапы достижения долгосрочных целей также расписываются по указанной схеме. После чего обсуждаются результаты упражнения.

4. Разминка между постановкой кратковременных и долгосрочных целей (10 мин.)

Цель: осознание возможности изменений внутри себя, развитие внимания к телесным проявлениям и навыкам овладения собственным телом, развитие фантазии.

Методы: упражнение телесно-ориентированное.

Упражнение «Создай скульптуру»: один из участников изображает из себя скульптуру и говорит ее название тренеру. Все участники по очереди входят в комнату, называют увиденную скульптуру и достраивают ее с помощью своего тела.

6. Завершение работы (10 мин.)

Цели: отработка навыков анализа своих чувств, рефлексия.

Методы: обмен чувствами, анализ полученных навыков.

7. Ритуал прощания (2 мин.)

Занятие 14 «Мои ценности»

Цель: навыки формирования активной жизненной позиции.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: создание рабочей атмосферы в группе.

Методы: обмен чувствами, подведение итогов предыдущих занятий.

Заметки для ведущего: необходимо отметить, что данное занятие - предпоследнее.

2. Разминка (15 мин.)

Цель: применение на практике навыка осознания своих чувств, их анализ.

Методы: элементы арт-терапии.

Оборудование: бумага, фломастеры.

Упражнение «Ужасно-прекрасный рисунок»: участникам раздается по листу бумаги и по одному фломастеру. Предлагается нарисовать «прекрасный рисунок». После этого рисунок передается соседу справа, и он делает из полученного рисунка в течение 30 секунд «ужасный рисунок» и передает следующему. Следующий участник делает «прекрасный рисунок». Так рисунок проходит весь круг. Затем рисунок возвращается хозяину и упражнение обсуждается. Упражнение направлено на стимулирование группового процесса, разрядку, выражение агрессии.

3. Основная работа (20 мин.)

Цель: осознание себя как полноправной личности.

Методы: деловая игра - выработка декларации прав и обязанностей личности.

Оборудование: ватман, маркеры.

Группа получает задание составить декларацию прав и обязанностей личности. Работа проводится в форме мозгового штурма. Результаты, полученные в итоге обсуждения, записываются на ватмане. В конце участники зачитывают полученную декларацию.

4. Разминка (10 мин.)

Цель: снятие напряжения, сплочение группы.

Методы: подвижная игра.

Упражнение «поджигатель»: все берутся за руки цепочкой и закручиваются вокруг одного человека в плотный клубок. Один из участников «поджигатель» предлагает группе «огонек». Сначала все отказываются, затем соглашаются и когда «поджигатель» дотрагивается до крайнего участника, цепочка раскручивается с целью поймать в круг «поджигателя». Когда поймают – издают громкий вопль. Тесный физический контакт внутри «клубка» может вызвать у некоторых участников напряжение.

5. Основная работа (25 мин.)

Цель: осознание своей системы ценностей.

Методы: элементы коучинга.

Оборудование: маленькие листы бумаги, фломастеры, магнитофон, аудиокассеты.

Заметки для тренера: упражнение связано с сильными эмоциональными переживаниями, необходимо дать возможность всем участникам поделиться своими переживаниями.

Упражнение «Ценности»: участникам раздают по шесть листочков бумаги и предлагают на каждом из них написать то, что для них является наиболее ценным в жизни. Затем листочки ранжируются таким образом, чтобы самая большая ценность оказалась на самом последнем листочке. Тренер предлагает представить себе, что случилось страшное событие, и из жизни исчезла та ценность, которая написана на первой бумажке (предлагается смять и отложить листочек) и подумать о том, как теперь без этого живет. Так происходит с каждой ценностью по порядку. Каждый раз предлагается обратить внимание на внутреннее состояние после потери ценности. Затем тренер объявляет, что произошло чудо, и появилась возможность вернуть любую из ценностей, можно выбрать одну из смятых бумажек. Так шесть раз. Затем предлагается осознать, что произошло, может добавить какие-то ценности, посмотреть, остался ли прежний порядок ранжирования. Упражнение выполняется под медитативную музыку, большое значение имеют интонации и голос тренера, произносимый текст должен быть простым и четким. Упражнение провоцирует возникновение очень глубоких переживаний. Обстановка во время проведения упражнения должна быть предельно безопасной - не должно быть лишних звуков, никто не должен входить в помещение, участники не должны мешать друг другу (их можно рассадить на комфортное расстояние друг от друга). Ведущий должен получить опыт проведения этого упражнения, оценить его глубину, прежде чем проводить его на группе. В конце упражнения проводится обсуждение. Упражнение дает возможность участникам осознать и почувствовать важность построения собственной иерархии ценностей.

6. Завершение работы (10 мин.)

Цель: отработка навыков анализа своих чувств, рефлексия.

Методы: обмен впечатлениями, анализ полученных навыков.

7. Ритуал прощания (2 мин.)

Занятие 15 «Ценный опыт»

Цель: обсуждение результатов совместной работы, подведение итогов, поддержка настроя на дальнейшую самостоятельную работу.

1. Начало работы (10 мин.)

Цель: создание рабочей атмосферы в группе, рефлексия.

Метод: обмен чувствами, дискуссия.

Заметки для тренера: важно поговорить с участниками о предстоящем завершении работы, чтобы помочь им осознать процесс завершения.

2. Разминка (10 мин.)

Цель: разрядка.

Методы: подвижная игра.

Упражнение «Телетайп»: участники встают в круг, держась за руки. Один из участников посылает телеграмму, называя имя адресата. Телеграмма передается по кругу, незаметным нажатием рук. Задача водящего, который стоит в центре, заметить пожатие. Тот, кого заметили, становится водящим. Упражнение направлено на групповое сплочение, снятие возбуждения.

3. Основная работа (15 мин.)

Цель: получение позитивных эмоций от совместной деятельности.

Методы: элементы арт-терапии.

Оборудование: ватман, фломастеры.

Упражнение «Заключительный общий рисунок»: каждый из участников по очереди подходит к листу ватмана, и рисует, стараясь создать общую композицию.

Цель упражнения – установить изменения, произошедшие в группе за время тренинга, сравнив с первым групповым рисунком (занятие №1).

4. Разминка (10 мин.)

Цель: разрядка, подкрепление доверительного отношения в группе.

Метод: подвижная игра.

Упражнение «Волшебный круг»: участники создают вокруг одного человека плотный круг, поднимают на уровне груди руки. Участник, находящийся в центре круга, скрестив руки на груди, должен с закрытыми глазами на прямых ногах, не отрывая ноги из центра круга, расслабиться. Участники круга должны аккуратно передавать друг другу участника, стоящего в центре.

Обсуждение полученных ощущений.

5. Основная работа (20 мин.)

Цель: опыт получения и выражения позитивной обратной связи, возможность выражения положительных эмоций по отношению друг к другу.

Методы: психогимнастика.

Оборудование: бумага, фломастеры.

Упражнение «Ладонка»: каждый обводит на листе бумаги контур ладони. В центре пишет свое имя, в каждом пальце то, что нравится в себе самом. Затем лист передают соседу справа, он в течение 30 секунд пишет на листе (снаружи ладони), что-то, что нравится в человеке - хозяине ладони. Так листочки обходят весь круг. Хозяину лист возвращается в перевернутом виде. Упражнение направлено на получение участниками позитивной обратной связи, на возможность выражения позитивных эмоций

6. Завершение работы (25 мин.)

Цель: подведение итогов, рефлексия.

Методы: обмен впечатлениями.

7. Ритуал прощания (2 мин.)

