

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

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии
Направление подготовки 44.03.02 (050400.62) Психолого-педагогическое образование
Профиль Психология образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

и.о. зав.кафедрой _____ психологии
(полное наименование кафедры)

Н.А.Старосветская
(И.О.Фамилия)

(подпись)

«_____»

_____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа
**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ КОНСТРУКТИВНОГО РАЗРЕШЕНИЯ
КОНФЛИКТОВ У ПОДРОСТКОВ**

Выполнил студент группы

424

(номер группы)

Анна Алексеевна Примогенова

(И.О.Фамилия)

(подпись, дата)

Форма обучения

заочная

Научный руководитель:

к.пс.н., доцент, А.А. Дьячук

(ученая степень, должность, И.О.Фамилия)

(подпись, дата)

Рецензент

ст.преподаватель Перова Л.В

(ученая степень, должность, И.О.Фамилия)

(подпись, дата)

Дата защиты 26.06.2015

Оценка _____

Красноярск
2015

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Психолого-педагогические факторы возникновения конфликтов в подростковом возрасте.....	6
1.1.Понятие конфликта в современной психологии.....	6
1.2.Психологические особенности подросткового возраста.....	19
1.3.Особенности внутригрупповых конфликтов в подростковом возрасте.....	25
1.4.Стратегии разрешения конфликтов в подростковой группе.....	30
Глава 2. Эмпирическое исследование стратегий разрешения конфликтов в подростковом возрасте.....	35
2.1.Организация и методы исследования.....	35
2.2.Анализ уровня конфликтности и стратегий поведения в конфликте.....	40
2.3.Основные принципы построения и реализации коррекционно-развивающей программы.....	49
2.4.Анализ и интерпретация результатов исследования.....	56
Заключение.....	64
Список используемой литературы.....	67
Приложение.....	72

Введение

В настоящее время у современных подростков проявляется большая нетерпимость, агрессивность, что приводит к частым конфликтам, которые подростки предпочитают разрешать, наиболее выгодным для них способом. У большинства подростков высокий уровень враждебности. Они не терпят критику в свой адрес, преувеличивают собственные возможности, демонстрируют чувство превосходства над теми, кто немного слаб, большинство из них несдержанные и импульсивные.

В этой связи актуальна проблема овладения конструктивными стратегиями поведения в ситуации конфликта, особенно в подростковом возрасте. Наряду с социальными факторами и недостатком компетентности в общении, межличностные конфликты подростков обусловлены спецификой возрастного кризиса. Одной из главных особенностей переходного возраста становится формирование самосознания, чувства потребности в общении со сверстниками, в установлении интимно-личных отношений с ними, строящихся на основе определенных морально-этических норм. Общение подростков - это своеобразная форма воспроизведения взаимоотношений, существующих в обществе взрослых людей, ориентации в нормах этих отношений и их освоения.

Готовность подростков к конструктивному поведению в условиях межличностного конфликта, делающему реальностью его позитивный потенциал – не есть природная данность. Она формируется в особых условиях, создание которых является предметом профессиональной деятельности учителей, но прежде всего, педагогов-психологов, специалистов, владеющих методами научного самоанализа, особенностей личностного развития подростков и социально-психологических особенностей подростковых групп.

Благодаря исследованиям М. Шерифа, Д. Раппопорта, Р. Доза, Л. Томпсона и другие, психология конфликта выделяется как относительно

самостоятельное направление. Изучением подростковыми конфликтами занимались И.С.Кон, Б.И. Хасан, Д.И.Фельдштейн, А.Бандура, Р. Уолтерс и другие. Ряд ученых, таких как П.П. Бельский, И.А. Невский, С.А. Беличева, Х. Дженкинс в своих работах предложили типологию агрессивного поведения подростков, принимая за основу классификации различные факторы.

В психологии и педагогике настоящее время основное внимание уделяется изучению следующих направлений: изучение конфликтов в коллективе школьников (В.М. Афонькова, Е.А. Тимоховец); причины возникновения конфликтов в подростковых коллективах (Б.С. Алишев, Т.А. Чистякова); исследование подготовки будущих учителей к разрешению конфликтов (Г.М. Болтунова); конфликты между учениками и учителем (О.Н. Лукашенко, Н.Е. Щуркова).

Цель работы: разработать комплекс занятий, направленных на развитие навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков.

Объектом исследования: стратегии поведения подростков в конфликтной ситуации.

Предметом исследования: развитие навыков конструктивного поведения подростков в конфликтных ситуациях.

Гипотеза: развитие навыков конструктивного поведения в конфликте возможно в результате проведения занятий, направленных на самопознание, управления эмоциями, отработки навыков активного слушания, умение высказывать свою точку зрения, аргументировать и отстаивать свою позицию.

Задачи:

1. Рассмотреть представления о конфликтах, выявить основные компоненты конфликта.
2. Рассмотреть особенности поведения конфликтов в подростковом возрасте, выделить причины их возникновения.

3. Определить стратегии поведения в конфликте, характерные для подростковой группы.

4. Разработать и реализовать комплекс занятий для подростков и оценить ее эффективность.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы:**

теоретические методы: системный анализ, обобщение, сопоставление источников;

эмпирические методы: опроса «Тест на оценку склонности к конфликту» методика В.А. Алексеенко, опросник «Поведение личности в конфликтной ситуации» К. Томаса, методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении В.В. Бойко;

методы обработки данных: сравнительный анализ с помощью критерия *U* Манна-Уитни и сопоставление значений с помощью критерия знаков и *T* Вилкоксона. Обработка результатов проводилась с помощью программы *STATISTICA v6.0*.

База исследования: исследование было проведено среди учащихся одного из 8 класса Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы Свердловского района, г. Красноярска. В исследовании приняли участие 25 учащихся. Реализация программы проходила в период с февраля по май 2015 года.

Практическое значение. Данная работа может быть использована для работы педагогов-психологов, учителей, родителей при изучении конфликтов школьников и их разрешениях. Предложенные упражнения могут быть использованы в работе школьных психологов для развития навыков конструктивного общения подростков и урегулирования конфликтов.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложения. В работе содержится 13 таблиц и 4 рисунка. Библиографический список составляет 62 наименования.

Глава 1. Психолого-педагогические факторы возникновения конфликтов в подростковом возрасте

1.1. Понятие конфликта в современной психологии

Проблема конфликтов интересовала мыслителей во все времена. Уже в период Античности можно найти труды, в которых рассматривается конфликт. Античный философ-диалектик Гераклит стремился связать свои рассуждения о войнах и социальных конфликтах с общей системой взглядов на природу мироздания.

Первоначально рассмотрение конфликтов было связано с войной. В Средние века Фома Аквинский считал, что войны допустимы в жизни общества, и определил еще одно условие справедливой войны – это санкция, данная государством [2, с. 127].

Во времена эпохи Возрождения конфликты стали рассматриваться как часть социальной жизни общества. Т. Мор, Э. Роттердамский, Ф. Рабле, Ф. Бекон выступили с резким осуждением социальных столкновений и социальных конфликтов [там же, с. 134]. В конфликте начали рассматривать определенные закономерности. Так, Э. Роттердамский показал наличие собственной логики начавшегося конфликта, который, распространялся подобно цепной реакции, вовлекая в сферу своего влияния новые силы, слои населения, страны. Он обращал внимание на сложность примирения противоборствующих сторон в конфликте даже в тех случаях, когда обе стороны стоят на единых идеологических основах [3, с. 262].

Многие ученые, исследователи считали, что конфликты занимают значительное место в жизни общества и проведение теоретических исследований в этой области необходимо для разрешения конфликтных ситуаций. В XIX в. конфликт благодаря Г. Зиммелю стал рассматриваться как предмет исследования. Он считал, что среди устойчивых форм социального взаимодействия особое место занимает конфликт. Конфликт

способствует социальному объединению, определяет характер конкретных социальных образований, укрепляет принципы и нормы их организации [4, с. 109]. Г. Зиммель обсуждал, что конфликты могут иметь положительные функции: острота конфликтного взаимодействия между группами ведет к сплочению внутри группы. Частые, но небольшие конфликты могут стать условием усиления внутригруппового единства, создания норм, регулирующих взаимоотношения внутри группы [59, с. 156].

Вслед за теория Г.Зиммеля в социологическом направлении выделилось несколько направлений. В русле социал-дарвинизма и марксистской теории, структурный функционализм Т. Парсонса. В XVIII в. к проблеме конфликтов обратилась и психология. В трудах И.Ф.Гербарта динамика представлений объяснялась именно противоречиями представлений, силой представления, с которой оно вытесняет другое представление, находящееся в фокусе сознания за порог сознания. Дальнейшие исследования конфликтов в психологии связаны с развитием школ и направлений в психологии в к. XIX – нач. XX вв.

Можно выделить основные подходы к рассмотрению конфликтов в зарубежной психологии.

- психоаналитический, представленный в трудах З. Фрейда, А.Адлера, К. Хорни, Э. Фромм и др.;
- этологический, представленный К. Лоренцом, Н. Тинбергеном;
- теория групповой динамики, основателем которой был К.Левин, Д.Линдсей, Д.Креч; на основе данного направления была разработана теория структурного баланса Ф. Хайдера;
- фрустарционно-агрессивный Д.Долларда, Л.Берковица, Н.Миллера;
- социометрическое направление, предложенное Д.Морено, разрабатываемое Э.Джегинсом, С.Доддом, Г.Гурвичем.- интеракционистское направление Д. Мида, Т.Шибутани, Д. Шпигель.

Остановимся на рассмотрении данных подходов.

В рамках психоаналитического направления З.Фрейдом разрабатывалась концепция человеческой конфликтности. Несмотря на то, что З.Фрейд занимался преимущественно внутриличностными конфликтами, его заслугой является указание на необходимость поиска причин межличностных конфликтов в сфере бессознательного [1, с. 56]. Другой представитель психоанализа, автор «комплекса неполноценности», Альфред Адлер причину конфликта видел в попытках индивида освободиться от чувства неполноценности и доминирования одних людей над другими.

Американские психологи К. Хорни, Э. Фромм, Г. Салливан расширили понимание природы конфликта, попытались внести в нее социальный контекст. К. Хорни основной причиной конфликтов между индивидом и его окружением считала недостаток доброжелательности со стороны близких людей, в первую очередь родителей [8, с. 38]. Э. Фромм считал, что конфликты связаны с невозможностью реализовать личностные стремления в обществе.

Со становлением социальной психологии проблема конфликтов начала привлекать социальных психологов. У. Мак-Дугалл рассматривал конфликты как часть общественных отношений, считая, что они неизбежны, т.к. людям присущи социальные инстинкты типа страха, стадности, самоутверждения и т.д., которые передаются по наследству. В силу наличия этих тенденций людям свойственно вступать в противоборство, в конфликт.

Социальный аспект возникновения конфликтов рассматривал и К. Лоренц, основатель этиологического подхода, который выдвинул гипотезу о том, что главной причиной социальных конфликтов является агрессивность индивида и толпы.

Основатель американской психологии групповой динамики К. Левин рассматривал поведение как динамическую систему, которая находится под напряжением, когда нарушается равновесие между индивидом и средой [1, с. 207]. Данное напряжение проявляется в виде конфликтов. В рамках групповой динамики источником конфликта К. Левиным рассматривался

неблагоприятный стиль лидера группы. Пути разрешения конфликта ученый видел в реорганизации мотивационных полей личности и структуры взаимодействия индивидов.

На основе динамической теории поля К.Левина появились различные концепции, которые пытались понять, как происходит разрешение динамических тенденций, что приводит к динамике, изменениям. Одним из таких подходов стала теория структурного баланса Ф.Хайдера. В соответствии с его теорией конфликт возникает тогда, когда «определенное отношение единства, предписываемое условиями баланса, для человека исключается вследствие существования отношения единства со стороны другого человека» [3, с. 277].

На основе идей З.Фрейда и К.Левина группа ученых Йельского университета во главе с Д.Долардом предложила рассматривать причину конфликта как биосоциальную, включающей агрессивность индивида как биологическую характеристику и фрустрацию – как социальную. Агрессия всегда следует за фрустрацией, а случаи агрессивного поведения обычно предполагают существование фрустрации [59, с. 98]. В связи с этим данный подход к проблеме конфликтов был обозначен как фрустрационно-агрессивный.

Другое направление в понимании причин возникновения конфликтов опиралось на идеи Дж.Морено. Причины возникновения межличностных конфликтов лежат в эмоциональных отношениях, симпатиях и антипатиях по отношению друг к другу. Дж.Морено считает, что все конфликты могут быть разрешены путем перестановки людей, в соответствии с их эмоциональными предпочтениями, чтобы «социометрическая революция» могла гармонизировать общественные отношения [3, с. 214].

В отечественной психологии можно выделить три периоды в исследовании конфликта.

Первый период, длящийся с 30-х до середины 70-х годов, характеризуется разрозненностью, фрагментарностью, разобщенностью в

обсуждении проблемы конфликта. В данный период практически не встречается работ, где бы были обобщения проблемы конфликта, для формирования методологической и теоретической базы его изучения.

Со второй половины 70-х годов начали появляться работы, где были представлены попытки теоретического осмысления достаточно большого накопленного материала. В это время были предложены основные понятия, с помощью которых описывается конфликт. Выделяются подходы к изучению конфликта: организационный, деятельностный и личностный.

На третьем этапе (80-90-е гг.) появляются методологические разработки проблемы конфликта. Исследования, в которых изучается конфликт, интенсивно возрастают и охватывают различные сферы деятельности: конфликты в трудовых и научно-исследовательских коллективах, спорте, педагогической деятельности, воинских коллективах.

Отечественный психолог, занимающейся проблемой конфликта, Н.В. Гришина рассматривает конфликт как «осознанное препятствие в достижении целей совместной деятельности, как реакцию на почве несовместимости характеров, несходства культурных основ и потребностей» [14, с. 474].

А.Г. Ковалев считает, что конфликт – это «явление межличностных и групповых отношений, проявление противоборства, активного столкновения оценок, принципов, мнений, характеров, эталонов поведения» [25, с. 284].

Рассматривая конфликт, как правило, понимают его как наиболее острый вариант решения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями [2, с. 45].

Конфликтное взаимодействие предполагает определенные способы описания, в связи с чем стали разрабатываться схемы, которые бы позволили бы выделить основные его составляющие. Совокупность данных составляющих, динамически связанных и организующих в целостную систему, представляет структуру конфликта.

Для описания конфликта Л.А.Петровской была предложена схема описания, которая содержит структуру, динамику, функции и типологию конфликтов [19, с. 319]. А.Я. Анцупов добавляет в данную схему другие компоненты: предмет конфликта, субъекты (участники конфликта, в качестве которых могут быть представлены отдельные индивиды, группы, организации), условия протекания конфликта, масштаб конфликта (межличностный, локальный, региональный, глобальный), стратегии и тактики, используемые различными сторонами, а также исходы конфликтной ситуации (последствия, результаты, их осознание) [4, с. 470].

А.И. Шипилов также дополнил предложенную схему, выделив в ней следующие составляющие: сущность конфликта, эволюция конфликта, его генезис, причины и структура, функции, информация в конфликте, динамика, методы диагностики и исследования конфликта предупреждение, разрешение (завершение) конфликта [3].

Любой конфликт – это социально-психологический феномен, поэтому в его протекании можно выделить различные стадии: возникновение и осознание конфликтной ситуации как объективной, переход к конфликтному поведению, завершение, спад конфликтной ситуации.

Для понимания причин конфликтов рассматриваются внутренние и внешние причины. В работах Л.И.Божович, Л.С.Славиной, Б.С.Волкова, В.И.Илийчука конфликтное поведение описывается как противоречие между обществом, средой и самим человеком. При этом в качестве внутренних причин выделяется конфликтность личности.

Конфликт часто рассматривается как негативное явление. Однако можно выделить различные функции, среди которых наиболее важными являются:

- диалектическая функция, позволяющая выявить причины конфликтного поведения;
- конструктивная функция, которая состоит в снятии напряжения через достижение цели;

- деструктивная функция, связанная с появлением эмоциональной окраски взаимоотношений, мешающая решению проблем, приводящая к эскалации напряженности.

Позитивными функциями конфликта рассматривается то, что конфликт позволяет выявить противоречие между сторонами, обозначить интересы сторон, понять позиции и предмет притязаний, также определить те области, в которых существуют нерешенные вопросы.

Конфликт позволяет оценить индивидуально-психологические особенности людей, участвующих в нем. Во время конфликта проявляются ценностные ориентации, сила мотивов, направленных на деятельность, на себя или на взаимоотношения, психологическая устойчивость к стрессогенным факторам, преодоление трудных ситуаций. Во время конфликта возможно самопознание, раскрытие не только непривлекательных черт характера, но и ценного.

Само конфликтное взаимодействие может психологическую напряженность, являющуюся реакцией участников на конфликтную ситуацию, т.к. сопровождается бурными эмоциями, негативные эмоции могут в последующем снижаться.

Познание себя, понимание интересов, притязаний другой стороны, может стать источником развития личности, межличностных отношений, основанием для улучшения качества индивидуальной деятельности.

Во время конфликта также возможно утверждение социального статуса, отстаивание целей, что может служить одним из средств самоутверждения личности, формирования ее активной позиции во взаимодействии с окружающими [8, с. 33].

Однако при разворачивании конфликтов можно выделить и негативные аспекты: конфликтная ситуация оказывает негативное воздействие на психическое состояние его, участников, неблагоприятно развивающиеся конфликты могут сопровождаться психологическим и физическим насилием, а возможно, и травмированием участников. При негативных разрешениях

конфликта возможно закрепление в опыте насильственных способов решения проблем. Победив с помощью насилия однажды, человек может воспроизводить данный опыт в подобных ситуациях социального взаимодействия и далее [16, с. 320].

В силу того, что конфликт представляет собой стрессовую ситуацию, то возможны соматические изменения у сторон конфликта: возрастает вероятность сердечно-сосудистых заболеваний, хронических нарушений функционирования желудочно-кишечного тракта.

Конфликтная ситуация может приводить к деструктивным изменениям системы межличностных отношений, приводить к появлению «образа врага», негативной установке по отношению к другой стороне конфликта.

Наличие конфликтной ситуации может негативно сказываться на эффективности индивидуальной деятельности. Во время конфликта участники мало обращают внимание на качество учебы, работы или другой деятельности.

Один из основных вопросов в обсуждении проблемы конфликта – это виды, классификация конфликтов. На сегодняшний день можно найти множество классификаций конфликтов, выделенных по различным основаниям. Р.Дарендорф дает одну из наиболее широких классификаций конфликтов. Он рассматривает:

- по источникам возникновения конфликты делятся на конфликты интересов и идентификации;
- по результатам и социальным последствиям можно выделить успешные и безуспешные, созидательные и разрушительные, конструктивные и деструктивные конфликты;
- по масштабности охвата можно выделить локальные и региональные, межгосударственные конфликты;
- по формам борьбы различают мирные и немирные конфликты;
- по особенностям условий происхождения выделяют эндогенные и экзогенные конфликты;

- в зависимости от применения сторонами тактик можно выделить сражение, игру, дебаты;

- по отношению субъектов к конфликту можно рассмотреть подлинный, случайный, ложный и латентный конфликты [36, с. 88].

При рассмотрении организационных системы выделяют конфликты, связанные с разными уровнями взаимодействия: «горизонтальные» конфликты – взаимоотношения равных по своему должностному статусу оппонентов – и «вертикальные», связанные со столкновением разных по должности людей или групп [8, с. 36]. Причины возникновения подобных конфликтов в создании и функционировании организаций, коллективов, групп.

В зависимости от целей участников конфликта можно выделить конфликты, преследующие личные, групповые и общественные цели.

Психологические исследования конфликтов традиционно рассматривают конфликты по отношению к отдельному субъекту. Сюда можно отнести внутриличностные, межличностные, конфликты межгрупповые, а также конфликт индивид-группа.

Самыми распространенными исследованиями конфликтов являются исследования, изучающие межличностные конфликты. Такие ученые как А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, Н.В. Крогиус, Д.Л. Моисеев, А.Н. Шипилов и многие другие рассматривают данный вид конфликта и пытаются выделить причины их возникновения. Так Н.В. Гришной в качестве причин возникновения межличностных конфликтов рассматриваются психологические факторы внутреннего мира личности: потребности, мотивы, чувства и т.п. [14].

Межгрупповые конфликты были предметом исследования таких ученых как Б.М. Бородкин, Н.П. Каменев, В.О. Храмов, В.М. Шепель, Г. Тэшфел, Дж. Тэрнер, Г. Ламм. В данных конфликтах участвуют различные группы, подразделения одной организации, состоящие из членов разных

структурных единиц (бригад, отделов, цехов и пр.), лиц различного служебного ранга и работающих в разных подразделениях.

Конфликты «индивид-группа» рассматривались не столь широко. Данный тип конфликта изучается по аналогии с межличностным конфликтом, где группа представлена как сторона общения, единый субъект, который обладает определенными представлениями, нормами поведения, системами ожидания, осуществляет постановку целей.

Большинство исследователей интересуется вопросом о причинах конфликтах, факторах, которые определяют возникновение и развитие конфликта. Выделяют, как правило, четыре группы причин: объективные, организационно-управленческие, социально-психологические и личностные. Первые два фактора можно рассматривать как объективные, а последние два – как имеющие, в большей степени, субъективный характер.

Объективные причины связаны с особенностями организации групп, систем, когда в силу формальных связей отношений возникает противоречие, определенными групповыми процессами, происходящими в группе и связанными с ее развитием, определенные формы социального взаимодействия, при котором возникает необходимость отстаивания и согласования интересов, мнений и установок.

Субъективные причины лежат в индивидуально-психологических особенностях оппонентов, неких особенностей их поведения, связанных с выбором конфликтного поведения в создавшейся ситуации.

В качестве социально-психологических причин конфликтов можно выделить те, которые обусловлены непосредственным взаимодействием людей в группах, особенностями процессов общения, объективной потерей или намеренного искажения информации при коммуникативных актах. Неверное понимание и восприятие людьми друг друга может быть одной из основных причин конфликтов, которая усложняет разрешение социальных противоречий. Еще одной причиной межличностных конфликтов может быть рассмотрено ролевое взаимодействие и межролевые конфликты, которые

возникают в группе. В ситуации межгруппового взаимодействия могут быть приняты роли, не соответствующие задачам группы, либо несколько человек претендовать на проигрывание одной роли, либо ожидание партнера по социальному взаимодействию может не соответствовать проигрываемой ситуации.

Личностные причины лежат в индивидуально-психологических особенностях участников конфликта. Обусловлены особенностями психических процессов, особенностей восприятия и понимания окружающих и ситуации, эмоционального реагирования в ситуации взаимодействия. У каждого человека есть репертуар поведения, особенности общения, деятельности, которые могут сталкиваться с индивидуальными особенностями осуществления общения и деятельности другого человека. Варианты поведения могут быть желательными, нежелательными, допустимыми и недопустимыми. То, как ведет себя человек в конфликте, определяется индивидуально-психологическими особенностями, его психическим состоянием, отношением к конкретному партнеру по взаимодействию, особенностей актуальной ситуации взаимодействия.

Особенности поведения в конфликте были описаны многими учеными. Самой известной классификацией стилей поведения в конфликте является классификация американских ученых Кеннета Томаса и Ральфа Килмена [2; 15; 60]. Стиль можно рассмотреть как способ осуществления определенных интересов, определенная манера общаться, определенная последовательность и характер действий по достижению намеченной цели. На основании данной классификации было выделено пять стилей поведения в конфликте: сотрудничество, избегание, приспособление, соперничество, компромисс.

То, какой стиль выбран при конфликтном взаимодействии, зависит от интересов сторон, участвующих в конфликте, от характера действий. Он определяется мерой осуществления собственных интересов (личностных и групповых), степенью активности или пассивности в их отстаивании. Также на выбор стиля влияет стремление удовлетворить интересы сторон, чьи

действия приоритетны для отдельного человека или социальной группы: индивидуальные или совместные. Каждый человек может использовать в той или иной мере все выделенные стили поведения в конфликте, но при этом некоторые из них являются приоритетными. При этом некоторые стили могут быть наиболее эффективными для разрешения конфликтов определенного рода, а некоторые можно рассматривать как конструктивные.

Рассмотрим более подробно, выделенные К.Томасом и Р.Килменом, стили. Соперничество характеризуется тем, что человек учитывает только свои интересы, в ситуации конфликта весьма активен, при этом при разрешении конфликта не учитывает другой позиции, а поэтому идет своим путем, способен принимать волевые решения. При этом позиция другой стороны не рассматривается, в сотрудничестве с другими нет заинтересованности. В данном стиле, в первую очередь, происходит удовлетворение собственных интересов в ущерб интересам других, при этом вынуждая других людей принимать собственное решение проблемы.

При отстаивании своих прав может реализовывать стиль избегания. При данном стиле сотрудничества совместной выработки решений с другой стороной также не происходит, т.к. происходит уход, избегание самого конфликта. Данный стиль может применяться в ситуации, когда обсуждаемая проблема столь важна, что человек не хочет тратить силы на ее решение или если он чувствует, что находится в безнадежном положении.

Приспособление характеризуется тем, что человек не пытается отстаивать собственные интересы, как правило, он реализует цели, интересы другой стороны. Данный стиль может быть использован не только как нежелание либо невозможность отстаивать свои интересы, отсутствие умений удерживать и отстаивать свою позицию, но и в ситуации, когда исход важен для другой стороны и не очень существен для первой. В ситуации, когда другая сторона обладает большей властью, данный стиль может быть рассмотрен как приемлемый, позволяющий сохранить определенный статус и отношений другой стороны.

Компромисс эффективен в тех случаях, когда обе стороны претендуют на такой предмет, который одновременно осуществлен обеими сторонами не может. В таком случае появляется необходимость выработки некоего решения, которое могло бы удовлетворить все стороны, но при этом не позволяющая в полной мере реализовать свои интересы. Компромисс основан на определенных взаимных уступках, но при этом, обмениваясь взаимными уступками, находится решение, удовлетворяющее обе стороны.

Сотрудничество предполагает решение конфликта таким образом, чтобы были соблюдены интересы обеих сторон. Решение при данном стиле требует большей затраты времени по сравнению с другими стилями, поскольку происходит явление своих интересов, притязаний и обсуждение их.

Рассмотрев различные теории, которые рассматривают конфликт, мы можем сказать, что конфликт рассматривается как проявление противостояния, противоборства в межличностных и межгрупповых отношениях, связанное со столкновением принципов, мнений, эталонов поведения. В структуре конфликта можно выделить предмет, стороны, условия и динамику протекания, причины, повод, способы разрешения. Конфликты могут быть рассмотрено не только как негативное социально-психологическое явление. Можно выделить и положительные функции конфликтов, позволяющих обозначить интересы сторон, разрешить противоречия, ослабить или снять психологическое напряжение, стать источником развития личности и межгрупповых взаимодействий. Конфликты могут быть различными, существует множество классификаций, позволяющих описать по определенным основаниям различные виды конфликтов. В рамках нашей работы мы остановимся на рассмотрении межличностных конфликтов, которые возникают в подростковом возрасте. Для понимания источников этих конфликтов рассмотрим особенности подросткового возраста.

1.2. Психологические особенности подросткового возраста

Особенности межличностных отношений в подростковом возрасте относятся к числу переходных и критических периодов онтогенеза. Подростковый возраст имеет важное значение в развитии и становлении личности человека. В этот период значительно расширяется объём деятельности ребенка, меняется его характер, в структуре личности происходят ощутимые перемены, обусловленные перестройкой ранее сложившихся структур и возникновением новых образований, закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и установок. И всё это происходит на фоне противоречий физиологического и психического развития подростка, на фоне его духовного становления. Отсюда подростковый возраст характеризуется специалистами как переходный, сложный, трудный, критический. Это словно второе рождение, писал В.А. Сухомлинский: «И глаза не те, и голос уже не тот, и это самое главное – восприятие окружающего мира иное, отношение к людям, требования, запросы, интересы всё качественно иное» [23, с. 45].

Одновременно с внешними, объективными проявлениями взрослости возникает и чувство взрослости – отношение подростка к себе как взрослому. Это субъективная сторона взрослости считается центральным новообразованием подросткового возраста. Чувство взрослости – это особая форма самосознания. Оно проявляется в желании, чтобы все относились к нему как взрослому. Он претендует на равноправие в отношениях со старшими и идет на конфликты, отстаивая свою позицию. Чувство взрослости проявляется и в стремлении к самостоятельности, желании оградить какие-то стороны своей жизни от вмешательства родителей. Появляется моральный «кодекс», предписывающий подросткам четкий стиль поведения в дружеских отношениях со сверстниками. Наряду с чувством

взрослости Д.Б. Элькониным рассматривается подростковая тенденция к взрослости – стремление быть, казаться и считаться взрослым [58, с. 66].

Развитие взрослости в разных ее проявлениях зависит от того, в какой сфере пытается утвердиться подросток, какой характер приобретает его самостоятельность. Важно и то, удовлетворяет его формальная самостоятельность, внешняя, кажущаяся сторона взрослости, или нужна самостоятельность реальная, отвечающая глубокому чувству. Существенно влияет на этот процесс система отношений, в которую включен ребенок, – признание или непризнание его взрослости родителями, учителями и сверстниками. Чувство взрослости становится центральным новообразованием подросткового возраста [34].

Главная особенность подростка – личностная нестабильность. Анна Фрейд так описала эту особенность: «Подростки исключительно эгоистичны, считают себя центром Вселенной и единственным предметом, достойным интереса, и в то же время ни в один из последующих периодов своей жизни они не способны на такую преданность и самопожертвование. Они вступают в страстные любовные отношения – лишь для того, чтобы оборвать их так же внезапно, как и начали. С одной стороны, они с энтузиазмом включаются в жизнь сообщества, а с другой – они охвачены страстью к одиночеству. Они колеблются между слепым подчинением избранному ими лидеру и вызывающим бунтом против любой власти» [44, с. 63].

Тревожащие моменты в поведении части подростков, такие, как агрессивность, жестокость, повышенная тревожность, конфликтность принимают устойчивый характер обычно в процессе стихийно-группового общения, складывающегося в разного рода компаниях. Но это общение, эта система отношений, в том числе и строящихся на почве жестоких законов асоциальных подростковых групп, является следствием не какой-либо генетической предрасположенности изначальной агрессивности и конфликтности, а выступает лишь как ситуация замещения при неприятии

подростка в мир социально-значимых отношений взрослых, как ситуация совместного переживания непонятности ими.

У подростка происходит переориентация одних ценностей на другие. Подросток стремится занять новую социальную позицию, соответствующую его потребностям и возможностям. При этом социальное признание, одобрение, принятие в мире взрослых и сверстников становятся для него жизненно необходимым. Лишь их наличие обеспечивает переживание подростком чувства собственной ценности. Неслучайно поэтому истоки конфликтности подростков лежат, как правило, в семье, отношениях ее членов (ссоры, отторжение ребенка, его принуждение, в том числе наказанием, страхом и т.п.). Личность подростка формируется не сама по себе, а в окружающей его среде.

Особенно важна роль малых групп, в которой подросток взаимодействует с другими людьми. Прежде всего, это касается семьи. На конфликтное поведение ребенка влияют степень сплоченности семьи, близость между родителями и детьми, характер взаимоотношений между братьями и сестрами, стиль семейного руководства. Сегодня в нашем обществе имеется серьезный дефицит позитивного воздействия на растущих детей.

Кроме этого, очень важным для подростков является общение со сверстниками. Мы можем наблюдать, что из-за каких-либо индивидуальных особенностей личности подростка его не принимают в различные социальные группы, не разделяют его взгляды, ценности, ориентации, идеи, мысли. Очень часто в подростковой среде просматривается повышенная конфликтность [30, с. 70].

Конфликтное поведение личности подростка также может зависеть и от его типологических особенностей темперамента. Темперамент – качество личности, сформировавшееся в личном опыте человека на основе генетической обусловленности его типа нервной системы и в значительной мере определяющее стиль его деятельности [27, с. 8].

Когда говорят о темпераменте, то имеют в виду многие психические различия между людьми – различия по глубине, интенсивности, устойчивости эмоций, эмоциональной впечатлительности, темпу, энергичности действий и другие динамические, индивидуально-устойчивые особенности психической жизни, поведения и деятельности.

Под темпераментом следует понимать индивидуально своеобразные свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека, которые одинаково проявляясь в разнообразной деятельности независимо от ее содержания, целей, мотивов, остаются постоянными в зрелом возрасте и во взаимосвязи характеризуют тип темперамента.

Таким образом, подростковый возраст характеризуется повышенной возбудимостью, неустойчивостью эмоций и поведения, подростки плохо контролируют себя, эмоциональны и нестабильны, что приводит к повышению агрессивности и конфликтности.

Первая общая закономерность и острая проблема подросткового возраста □ это перестройка отношений с родителями, переход от детской зависимости к отношениям, основанным на взаимном уважении и равенстве. Подростковый возраст называют переходным. Психологическое состояние подросткового возраста связано с двумя «переломными» моментами этого возраста: психофизиологическим – половым созреванием, и всё, что с ним связано, и социальным – конец детства, вступление в мир взрослых [28, с. 81].

Первый из этих моментов связан с внутренними гормональными и физиологическими изменениями, влекущие за собой телесные изменения, неосознанное половое влечение, а также эмоционально-чувствительные изменения.

Второй момент – окончание детства и переход в мир взрослых связан с развитием в сознание подростка критического рефлектирующего мышления в рассудочной форме. Это и есть определяющее состояние подростка в психике. Оно и создает основное ведущее противоречие в жизни подростка.

Главным противоречием подросткового возраста можно считать противоречие между рассудочной формой возникновения в сознание подростка рефлексии, ставшей для него ведущей формой сознательного отношения к миру, и неличным миром взрослых, не укладывающейся в рамки рассудочности, и в то же время провозглашающим рассудочность (сознательность») своего бытия [40, с. 41].

Вторая особенность и ценнейшее психологическое приобретение подростка – открытие своего внутреннего мира, в этот период возникают проблемы самосознания и самоопределения. В тесной связи с поисками смысла жизни находится и стремление узнать самого себя, свои способности, возможности, поиск себя в отношениях с окружающими. Для ребенка единственной осознаваемой реальностью является внешний мир, куда он проецирует и свою фантазию. Для подростка внешний, физический мир – только одна из возможностей субъективного опыта, сосредоточением которого является он сам. Обретая способность погружаться в себя и наслаждаться своими переживаниями, подросток открывает целый мир новых чувств, они начинают воспринимать и осмысливать свои эмоции уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояние своего собственного «Я». Даже объективная, безличная информация нередко стимулирует юношу к интроспекции, размышлению о себе и своих проблемах.

Открытие своего внутреннего мира – очень важное, радостное и волнующее событие, но оно вызывает также много тревожных и драматических переживаний. Вместе с сознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других приходит чувство одиночества. Подростковое «Я» еще неопределенно, диффузно, оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить. Отсюда растет потребность в общении и одновременно повышается избирательность общения, потребность в уединении. Сознание своей особенности, непохожести на других вызывает

весьма характерное для ранней юности чувство одиночества или страх одиночества [12, с. 65].

Представление подростка о себе всегда соотносится с групповым образом «мы» – типичного сверстника своего пола, но никогда не совпадает с этим образом полностью.

Еще одна характеристика, относящаяся к подростковому возрасту – это большое значение, которое юноши и девушки придают своей внешности, причем эталоны красоты и просто «приемлемой» внешности зачастую завышены и нереалистичны. С возрастом человек привыкает к своей внешности, принимает ее и соответственно стабилизирует связанный с ней уровень притязаний. На первый план выступают другие свойства личности – умственные способности, волевые и моральные качества, от которых зависят успешная деятельность и отношения с окружающими.

С возрастом повышается адекватность самооценок. Самооценки взрослых по большинству показателей более реалистичны и объективны, чем юношеские, а юношеские, чем подростковые. Но эта тенденция не является линейной, необходимо учитывать изменение с возрастом самих критериев самооценки. Если в средних классах ребенок сильно ориентируется на мнение учителей и в его самооценке важную роль играет школьная отметка, успеваемость, то в старших классах значение отметок снижается. На первый план выступают мнение сверстников и самооценка своих достижений в разных видах деятельности, значимость которых – учеба, спорт, какие-то любительские занятия – может быть совершенно разной. Это резко снижает значение отметки как стимула к учебе, но одновременно отражает рост самостоятельности, дифференциации интересов и т.д. Подростковые самоописания лучше организованы и структурированы, чем детские, они группируются вокруг нескольких центральных качеств. Однако неопределенность уровня притязаний и трудности переориентации с внешней оценки на самооценку порождают ряд внутренних содержательных противоречий сознания.

Повышение степени осознанности своих переживаний нередко сопровождается также гипертрофированным вниманием к себе, эгоцентризмом, озабоченностью собой и тем впечатлением, которое индивид производит на окружающих, и, как следствие этого, застенчивостью.

Говоря о подростковом периоде развития человека, мы всегда подразумеваем, что это сложный, трудный период. Трудность этого периода состоит не только в вышеперечисленных особенностях подросткового возраста, но в первую очередь, в пубертатном кризисе, кризисе подростковой идентичности, успешный выход из которого будет одним из важнейших условий формирования правильного, неконфликтного поведения подростка в будущем.

1.3. Особенности внутригрупповых конфликтов в подростковом возрасте

Тревожащие моменты в поведении части подростков, такие, как агрессивность, жестокость, повышенная тревожность, принимают устойчивый характер обычно в процессе стихийно-группового общения, складывающегося в разного рода компаниях, малых группах.

Основные отличительные признаки группы:

- прямой контакт между индивидами, входящими в состав группы;
- непосредственное взаимодействие и взаимовлияние членов группы;
- наличие общей цели и общей деятельности, которая превращается в идентификацию; идентичность с точки зрения других людей извне;
- общность нравов, привычек, обычаев;
- некоторая продолжительность существования в пространстве и во времени.

К указанным характеристикам необходимо добавить осознание участниками своего членства в группе. Важной характеристикой группы, как

мы считаем, является ее размер и уровень развития межличностных отношений.

Общими качествами для малых групп, по нашему мнению, являются:

1. Интегративность – мера единства, слитности, общности членов группы, отсутствие интегративности – разобщенность, дезинтеграция.

2. Микроклимат – определяет самочувствие каждой личности в группе, ее удовлетворенность группой, комфортность нахождения в ней.

3. Референтность – степень принятия групповых эталонов членами групп.

4. Лидерство – степень ведущего влияния тех или иных членов группы на группу в целом в направлении осуществления групповых задач.

5. Интергрупповая активность – степень влияния данной группы на другие группы.

Отношения в группах закономерно изменяются. Сначала на исходном этапе группового развития они бывают относительно безразличными (подростки, не знающие или слабо знающие друг друга, не могут определенно относиться друг к другу). Затем могут становиться конфликтными.

Конфликт в малой группе – это столкновение противоположно направленных интересов, целей, взглядов и т.п. оппонентов, воспринимаемое человеком как значимая для него психологическая проблема, требующая своего разрешения и вызывающая активность, направленную на его преодоление.

Оппонентами в данном конфликте могут выступать:

- отдельные члены группы,
- отдельные группировки внутри нее,
- член группы и остальная ее часть

Конфликт в малой группе может возникать на основе:

- личного конфликта (источник конфликта в одном из участников),

- межличностного конфликта (источник конфликта в отношениях между членами группы),
- конфликта принадлежности (принадлежности к подгруппе),
- межгруппового конфликта (внешний конфликт может породить внутренний),
- социального конфликта (последствия социального давления).

При изучении конфликтов в группе важную роль играет стиль лидерства. Лидерство – это процесс осуществления влияния на поведение участников группы, в основе которого лежат отношения доминирования и подчинения. Лидерство опирается на наличие власти и личностное влияние. Оно характеризуется определенным стилем.

Стиль лидерства – это своеобразный процесс осуществления влияния на поведение людей, проявляющийся в особенностях совокупности приемов и методов, применяемых лидером с целью оказания указанного влияния. Понятие стиля лидерства впервые предложил К. Левин. Различают три типа стиля лидерства:

1. Демократический – решение принимается группой. Указанный стиль лидерства наиболее эффективен в слабо структурированных ситуациях. Более ориентирован на межличностные отношения и решение творческих задач.
2. Авторитарный – решение принимает лидер.
3. Попустительский – участники группы ведут себя в соответствии со своими желаниями, их активность носит спонтанный характер [57, с. 326].

Важную роль играет также эффективность групповой деятельности. Эффективность понимается нами как успешное решение группой всех имеющихся задач. Одним из важнейших показателей эффективности высокоразвитой группы (коллектива) является сверхаддитивный эффект [26, с. 53]. Он представляет собой способность группы как целого добиваться результатов в работе гораздо более высоких, чем может сделать такое же по

численности количество людей работающих независимо друг от друга и не объединенных системой описанных отношений.

Малая группа – это немногочисленная по составу группа, члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов.

Основываясь на психологических, социологических и педагогических исследованиях, можно выделить основные особенности возникновения конфликтов в малых подростковых группах:

- связано с гендерными особенностями подросткового возраста;
- со стороны индивидуума, связано: с индивидуально-психологическими особенностями; системой потребностей, мотивов, интересов; различиями представлений о себе, ее «Я – образ»;
- со стороны группы, связано: с проблемой соотношения уровня нормативного поведения; со стилем лидерства; с эффективностью групповой деятельности; со способом разрешения внутригрупповых противоречий.

Конфликты в подростковой среде характерны для всех времен и народов. Наиболее распространены среди учащихся конфликты лидерства, в которых отражается борьба двух-трех лидеров и их группировок за первенство в классе. В средних классах часто конфликтуют группа мальчиков и группа девочек. Может обозначиться конфликт трех-четырех подростков с целым классом или конфликтное противостояние одного школьника и класса. По наблюдениям О. Ситковской, О. Михайловой путь к лидерству, особенно в подростковой среде, связан с демонстрацией превосходства, цинизма, жестокости, безжалостности [51, с. 116].

Общение подростков со сверстниками – особая сфера их жизни. Иногда оно становится настолько интересным, что отодвигает на задний план обучение, уменьшает привлекательность общения с близкими, хотя психологические механизмы такого влияния часто бывают непонятны

учителям и родителям. Конфликтные отношения подростков между собой основываются на борьбе за лидерство. Основными факторами конфликтного поведения выступают уровень притязаний, самооценка и статус.

На конфликтность учеников заметное влияние оказывают их индивидуально-психологические особенности, в частности агрессивность. Наличие в классе агрессивных учеников повышает вероятность конфликтов не только с их участием, но и без них – между другими членами классного коллектива.

Конфликты между подростками в школе возникают в том числе и из-за проступков, нарушений общепринятых норм в поведении школьников. Нормы поведения учащихся в школе выработаны в интересах всех школьников и учителей. При их соблюдении подразумевается снижение до минимума противоречий в школьных коллективах. Нарушение этих норм, как правило, приводит к ущемлению чьих-то интересов. Столкновение же интересов является основой для конфликта. Школьники допускают такие нарушения норм поведения в школе, как курение, употребление спиртных напитков, употребление в речи нецензурных выражений, ложь, мелкие кражи, драки, распущенность в половой жизни т.д.

Особенности конфликтов между учениками школы определяются также спецификой возрастной психологии подростков. Возраст учеников оказывает значительное влияние как на причины возникновения конфликтов, так и на особенности их развития и способы завершения. На возникновение, развитие и завершение конфликтов заметное влияние оказывает характер учебно-воспитательного процесса, его организация в конкретном общеобразовательном учреждении. На возникновение конфликтов у учащихся также влияет жизненный уклад и существующая социально-экономическая ситуация.

1.4. Стратегии разрешения конфликтов в подростковой группе

Решающее значение для развития конфликта играют стратегии поведения, избираемые участниками конфликта. Вслед за К.Томасом и Р. Килменном различают следующие стратегии поведения участников конфликта:

- соперничество (борьба, напористость);
- избегание (игнорирование);
- приспособление (уступчивость);
- сотрудничество (кооперация, интеграция);
- компромисс.

Для стиля соперничества характерно удовлетворение, в первую очередь, своих собственных интересов в ущерб интересам других, вынуждая других людей принимать ваше решение проблемы. В достижении поставленных задач человек весьма активен и предпочитает идти к разрешению конфликта своим собственным путем, не учитывая интересы другой стороны.

При возникновении противоречивой ситуации одним из способов ее преодоления может быть избегание конфликтной ситуации. В данном случае человек не отстаивает свои интересы, не сотрудничает с другими для выработки решения, а уходит от разрешения трудностей. Данная стратегия получила название «избегание». Она может быть выбрана и специально в ситуации, когда затрагиваемая проблема не столь важна и нет желания тратить силы на ее решение, либо же когда возникает ощущение безнадежного положения.

Стратегия приспособления характеризуется тем, что человек «отказывается» от собственных интересов, реализуя интересы другого. Может проявляться в ситуации отсутствия целей, понимания собственных интересов, либо в ситуации внешнего давления, когда другая сторона обладает большей властью.

Компромисс возникает в ситуации невозможности одновременной реализации целей и интересов сторон. В связи с этим появляется необходимость идти на определенные уступки, чтобы разрешить противоречивую ситуацию.

Сотрудничество позволяет учесть интересы обеих сторон конфликта и достигнуть желаемого результата. Она предполагает продолжительную работу, т.к. возникает необходимость определения предмета, интересов, целей, обсуждение их для достижения результата, удовлетворяющего обе стороны [18].

Стратегии поведения подростка в конкретных ситуациях может меняться, но чаще они применяют во многих случаях одну стратегию. Как правило, подросток, не зависимо от возрастной категории, выбирает стратегию «соперничество», т.е. пытается отстаивать свою позицию, доказывая свою точку зрения. Например, такие конфликты возникают по причине «несовпадения взглядов на жизнь» или непонимание друг друга.

Различные стратегии поведения ведут к двум противоположным исходом развития конфликтной ситуации. Соперничество, избегание, приспособление ведут к неконструктивному развитию конфликта, а сотрудничество, наоборот, к конструктивному. Компромисс можно считать конструктивным типом разрешения конфликтов в ситуации понимания своих притязаний и предмета конфликта, когда достижения целей обеими сторонами невозможно, тогда возникает необходимость осуществить взаимные уступки.

Проводимые психологические исследования особенностей поведения подростков в конфликте показывают, что большинство подростков используют неконструктивные способы разрешения конфликтов со своими сверстниками (кричат и ругаются, игнорируют друг друга и пр.).

Поведение подростков различается в зависимости от личностных особенностей и уровня развития.

Конструктивные способы поведения подростков можно описать через следующие особенности поведения:

- поведение, сохраняющее в конфликтной ситуации направленность на урегулирование конфликта с помощью собственных усилий (старается собственными усилиями удалить конфликт, выясняет причины неприятия сверстника и пытается объяснить собственное поведение),

- поведение, ориентированное на урегулирование конфликта с помощью других лиц, в том числе, с привлечением посредника (обращается за помощью к педагогу-психологу),

- нормативное поведение (просит прощение, если подросток действительно поступил неправильно),

- поведение, направленное на снижение психической напряженности, возникающей в конфликтной ситуации (управляет своими эмоциями, контролирует себя, дает всему объяснение) [17].

Неконструктивные способы поведения подростков проявляются:

- в открытой агрессии, применении физической силы, разные формы защитных реакций, позволяющих субъективно овладеть конфликтной ситуацией, реакциях переноса агрессии, вымещения (забрал тетрадь у сверстника и выкинул в окно);

- рационализации (успокаивает себя и говорит, что ничего не случилось);

- через отвлечение, фантазирование (вспоминает что-то приятное, например, летнюю поездку к морю).

Помимо перечисленных был зафиксирован еще один тип поведения, отличающийся отсутствием действий в конфликте с подростком («Ничего не делаю») [23]. В большинстве случаев такое поведение характерно для младших подростков, не имеющих каких-либо средств и приемов, помогающих, так или иначе, разрешить конфликтную ситуацию.

Когда подростки взрослеют, и учатся контролировать свое поведение в конфликтных ситуациях, то в поведении начинают преобладать стратегии,

направленные на конструктивное разрешения конфликта, такие как «сотрудничество» и «компромисс». Но, как правило, не всегда это бывает.

В благоприятном разрешении конфликта подростка со сверстниками огромную роль играет информированность подростка о физиологических и психологических особенностях своего возраста, осознанная позиция в принятии решений, внимательное отношение родителя к чувствам и переживаниям подростка, психолого-педагогический подход педагога.

Конфликты между подростками в процессе развития неизбежны. Причины конфликтов в подростковом возрасте имеют, как правило, объективный характер, они не обладают достаточными знаниями и опытом, чтобы адекватно реагировать в конфликтных ситуациях.

Взгляд подростков, не зависимо от их возраста, на многие моменты довольно сильно различается, что неизбежно порождает непонимание и противоречия между ними. Но вместе с тем, подростки ценят общение друг с другом. Для того чтобы отношения между подростками удовлетворяли обе стороны нужно научить их слушать и слышать друг друга, уметь общаться и уступать, относиться с юмором ко многим острым моментам, хотя это очень непросто. Конфликты, конечно же, будут, но надо уметь сделать шаг навстречу друг другу, шаг к взаимопониманию, взаимоуважению и сотрудничеству. Если помочь подростку справиться с собственными внутриличностными конфликтами, он сможет справиться с более серьезными конфликтами, которые ожидают его в будущем.

Из всего выше сказанного ясно, что существует необходимость в помощи подростку в развитии навыков стратегии конфликта. Понятно, что одной беседы недостаточно, она лишь может на время помочь подростку в решении конфликта. Подготовка к разрешению конфликта – процесс длительный. Готовность к конструктивному разрешению означает наличие развитых способностей самостоятельно оценивать на основе полученных знаний, свои индивидуальные особенности и возможности, уровень собственной конфликтности, и умение взять на себя ответственность за

разрешение конфликта. Для этого, на наш взгляд, необходимо проводить определенные мероприятия, направленные на самопознание, умение слышать друг друга, децентрироваться и смотреть на ситуацию из разных позиций, регулировать свое поведение, развивать навыки конструктивного общения.

Из всего выше сказанного ясно, что существует необходимость в помощи подростку в развитии навыков стратегии конфликта. Понятно, что одной беседы недостаточно, она лишь может на время помочь подростку в решении конфликта. Подготовка к разрешению конфликта – процесс длительный. Готовность к конструктивному разрешению означает наличие развитых способностей самостоятельно оценивать на основе полученных знаний, свои индивидуальные особенности и возможности, уровень собственной конфликтности, и умение взять на себя ответственность за разрешение конфликта. Для этого, на наш взгляд, необходимо проводить определенные мероприятия, направленные на самопознание, умение слышать друг друга, децентрироваться и смотреть на ситуацию из разных позиций, регулировать свое поведение, развивать навыки конструктивного общения.

Глава 2. Эмпирическое исследование стратегий разрешения конфликтов в подростковом возрасте

2.1 Организация и методы исследования

Наше исследование проходило в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении средней общеобразовательной школе №76. Приняли участия 25 учащихся одного 8 класса. Период проведения исследования с февраля по май 2015 г.

Исследовательская работа проходила в три этапа:

I этап. На начальном этапе нашего исследования мы использовали три методики, чтобы выявить насколько склонен подросток к конфликту. Для этого мы применили методику В.А. Алексеенко 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 данной 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 данной программы проходила в группе подростков с высоким уровнем конфликтности. Проведение занятий осуществлялось с февраля по май.

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.

Рассмотрим подробно методики, которые были использованы для выявления особенностей поведения подростка в конфликте.

При выборе испытуемых были взяты во внимание следующие факторы:

- навыки конструктивного общения в классе (умеют договариваться, обсуждать сложные ситуации, умеют слушать друг друга);
- уровень конфликтности в классе;
- наличие агрессивных детей, наличие тревожных и замкнутых детей;
- поддержка и уважение в классе;
- проявление инициативности и активности в классе;
- наличие или отсутствие проблем во взаимоотношениях между мальчиками и девочками;
- есть ли разделение на группы и подгруппы и способы их взаимодействия между собой.

На основании бесед с педагогами и психологом был определен класс, в котором есть сложности внутригруппового взаимодействия и общения с педагогами.

В дальнейшем при работе с данным классом 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. Алексеенко. 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 [12].

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 (Ralph Kilmann) 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.

2.2. Анализ уровня конфликтности и стратегий поведения в конфликте

На первом этапе нашего исследования мы провели диагностику среди учащихся 8 класса в количестве 25 подростков.

Первоначально для того, чтобы выявить насколько склонен к конфликту подросток, мы обратились к результатам методики В.А. Алексеенко. 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.А. Алексеенко

	Уровень конфликтности				
	Склонность избегать конфликтов	Средний	Выраженный	Высокий	Очень высокий
Частота	3	7	10	2	3

Как мы видим из таблицы 1, в группе учащихся из 25 человек лишь 3 человека склонны к избеганию конфликта. 7 человек имеют средний уровень конфликтности, 10 человек – выраженный уровень, 2 – высокий и 3 человека – очень высокий. Это говорит о том, что в данном классе есть большая вероятность конфликтов и мало, кто из учеников способен пойти на уступки. Лишь 10 человек смогут при конфликте вести конструктивный диалог.

В действительности данный класс отличается по уровню конфликтности среди параллели, по отзывам учителей. Поэтому можно сделать вывод о достоверности проведенного исследования по методике Алексеенко.

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 рис. 1.

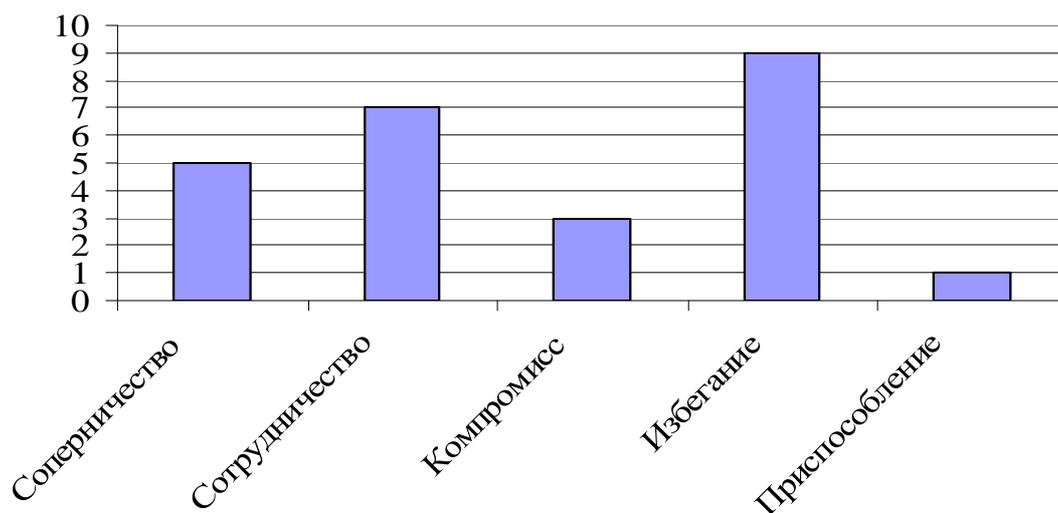


Рис. 1. Частота встречаемости стратегий поведения в конфликте в классе

Как видим, наибольшая частота выбора учеников стратегии «избегание». 7 учеников 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 классе 15 подростков из 25 применяют неконструктивную стратегию поведения в конфликте. Стратегии сотрудничества и компромисса выбрали 10 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.

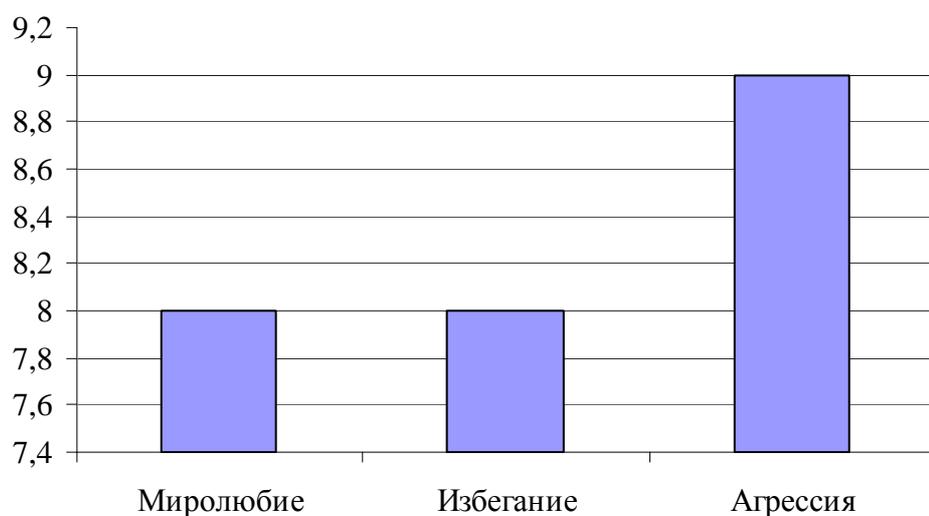


Рис. 2. Частота встречаемости доминирующей стратегии психологической защиты

Из рисунка видно, что наиболее распространенной среди 25 учеников, является психологическая стратегия защиты в проявлении агрессии (9 человек). В равной степени (по 8 человек) представлена стратегия мирлобия и избегания.

Только 8 человек из 25 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.

Стратегия избегания основана на экономии интеллектуальных и эмоциональных ресурсов. Эти 8 учеников привычно обходят или без боя покидают зоны конфликтов и напряжений, когда их Я подвергается атакам. Избегание 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.

9 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.

В дальнейшем мы решили соотнести результаты по всем методикам и выявить подростков, имеющих неконструктивные способы взаимодействия в конфликтных ситуациях.

На основе корреляционного анализа, проведенного с помощью критерия Спирмена r_s , мы выделили значимые связи между уровнем конфликтности и выраженностью стратегии поведения в конфликте. Это позволило увидеть соотношение уровня конфликтности и преобладание стратегий поведения .

Таблица 2

Коэффициенты корреляции между уровнем конфликтности и стратегиями поведения в конфликте

	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
Уровень конфликтности	0,531**	-0,133	-0,318	-0,08	-0,272

Примечание: ** связь значима $p < 0,01$

Как видно из таблицы 2, существует связь между уровнем конфликтности и стратегией соперничество. Это связано психологически тем, что соперничество не допускает уступок, а соответственно, и конструктивного разрешения конфликта. Иногда люди с такой стратегией сами и затевают конфликты, чтобы выйти из них победителями.

Далее рассмотрим результаты соотношений стратегий поведения в конфликте и стратегий психологической защиты.

Таблица 3

Соотношение типа защитных механизмов и стратегий поведения в конфликте

	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
Миролюбие	0	4	3	1	0
Избегание	0	3	1	4	0
Агрессия	3	3	0	3	0

Как видим из таблицы 3, агрессия и соперничество взаимосвязаны и их применяют 3 человека из класса; к сотрудничеству готовы ученики со стратегией миролюбия (4 человека) и со стратегией избегания (3 человека) и агрессии (3 человека). На компромисс идут ученики, имеющие стратегию защиты миролюбия (3 человека) и избегания (1 человек). Избегание выбрали 1 человек со стратегией защиты миролюбие, 4 человека с защитным механизмом избегания и 3 человека с агрессивной психологической защитой.

В данном случае мы видим, что большинство подростков не готовы к конструктивному разрешению конфликта. Ведь и избегание и агрессия – деструктивные стратегии психологической защиты. Конструктивным является поведение в конфликте 10 человек, 4 человека из которых имеют стратегию защиты миролюбие и готовы к сотрудничеству, 3 человека со стратегией защиты и готовых на компромисс в конфликте и 3 человека, которые как защиту используют стратегию избегание, но готовы к сотрудничеству. Эти подростки при возникновении конфликта пользуются интеллектом и проявляют свою волю. 1 человек имеющий стратегию защиты миролюбие при этом в конфликте пытается применить избегание, возможно, имеет слабый характер и низкую самооценку, поэтому это неконструктивная модель поведения. Остальные подростки со стратегиями избегания и агрессии также неконструктивно ведут себя в конфликтах. Обобщая данные результаты, можно сказать, что большая часть подростков класса 15 человек (60%) склонны к конфликтам, не умеют разрешать конфликты. Это означает, что есть необходимость проведения коррекционно-развивающей работы с этой группой учащихся.

Также мы рассмотрели соотношение уровня конфликтности и видами защитной реакции, определенными с помощью методики В.В. Бойко. Результаты описанной взаимосвязи приведены в таблице 4.

Таблица 4

Соотношение типа защитных механизмов и уровня конфликтности

Уровень конфликтности	Тип защиты		
	Миролюбие	Избегание	Агрессия
Склонность избегать конфликтов	3	0	0
Средняя	8	2	0
Выраженная	0	6	4
Высокая	0	0	2
Очень высокая	0	0	2

Данные о взаимосвязи типа защитной реакции в конфликте и уровне конфликтности, приведенные в таблице 4, позволяют нам сделать следующие выводы: склонность к избеганию конфликтов проявлена у тех подростков, кто имеет стратегию защиты «миролюбие»; среднюю степень конфликтности имеют ученики в большинстве со стратегией «миролюбие» (8 человек) и 2 человека со стратегией защиты избегания; выраженную степень конфликтности имеют 6 человек со стратегией избегания и 4 с агрессивным типом защиты. Высокая конфликтность присуща 2 ученикам с агрессивным типом защиты. Очень высокий уровень конфликтности имеют 2 ученика с типом агрессии.

Подростки с агрессивным типом защиты имеют высокие уровни конфликтности. Большинство подростков с типом защитной реакции «избегание» также имеют выраженный уровень конфликтности. Те, кто имеет менее выраженный уровень конфликтности в защитной реакции, проявляет в большинстве миролюбие или в меньшинстве избегание.

На основе выявления связи результатов по методике В.Алексеевко мы выделили 2 группы с низким уровнем конфликтности и высоким уровнем конфликтности, и распределили их на экспериментальную и контрольную группы.

Таблица 5

Анализ уровня конфликтности по методике В. Алексеевко по группам

Группа	Уровень конфликтности				
	Склонность избегать конфликтов	Средняя	Выраженная	Высокая	Очень высокая
Контрольная	3	7	0	0	0
Экспериментальная	0	0	10	2	3

В контрольной группе оказались 3 человека со склонностью избегания конфликта и 7 со средне выраженной степенью конфликтности.

В нашу экспериментальную группу вошли 10 человек с выраженной конфликтностью, 2 человека с высоким уровнем и 3 человека с очень

высоким уровнем конфликтности. С этими подростками нужно проводить коррекционно-развивающие занятия, ведь их поведение в конфликте основано на инстинктах агрессии и страха.

На следующем этапе мы провели сравнение выраженности стратегий поведения в конфликте и психологической защиты в контрольной и экспериментальной группе с помощью критерия Манна-Уитни. В результате были получены следующие различия:

- в экспериментальной группе стратегия поведения в конфликте «соперничество» более представлена, чем в контрольной ($U=32, p < 0,01$).
- в контрольной группе стратегия «компромисс» проявляется чаще, чем в экспериментальной ($U=39, p < 0,05$).

По другим стратегиям: сотрудничество, приспособление и избегание, – различий не выявлено. Представим данные результаты с помощью графика.

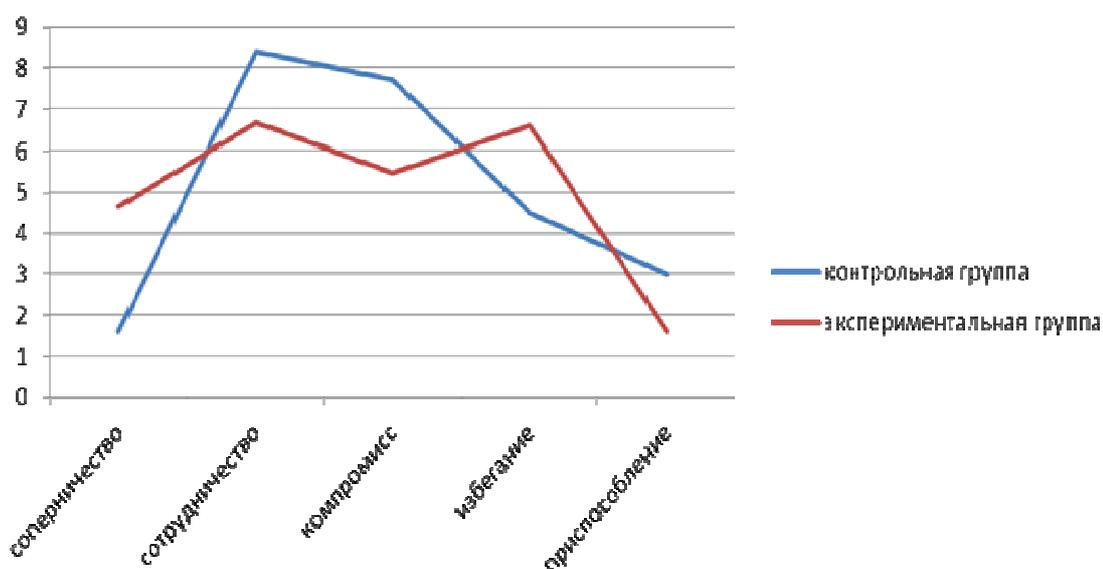


Рис. 3. Средние значения стратегий поведения в конфликте контрольной и экспериментальной группы

Таким образом, в контрольную группу составили подростки с наименьшим уровнем конфликтности и способностью конструктивно разрешать конфликтные ситуации, экспериментальную – с выраженным уровнем конфликтности и агрессивным поведением в конфликте, а также с избеганием конфликта из-за слабого характера.

Рассмотрим, как представлены стратегии психологической защиты в контрольной и экспериментальной группе.

Таблица 6

Представленность типов защитных реакций В.В.Бойко в группах

Группа	Тип защиты		
	Миролюбие	Избегание	Агрессия
Контрольная	8	2	0
Экспериментальная	0	6	9

В контрольную группу попали подростки с миролюбивым типом защитной реакции (8 человек), и с избегающим поведением в конфликте (2 человека), а в экспериментальную группу – подростки с агрессией избеганием как типом психологической защиты.

Проведенный анализ результатов методик показал, что в классе (25 человек) половина учеников (15 человек, что составляет 60%) имеет неконструктивное поведение в конфликте и склонность к конфликту в общем. В большинстве такие подростки агрессивно настроены при разрешении конфликта и имеют высокую склонность к соперничеству. Им сложно уступить второй стороне конфликта, они не пойдут на уступки и при применении агрессии усугубляют ситуацию конфликта. Существует другая сторона неконструктивного поведения в конфликте (таких подростков 3), когда человек попросту не может постоять за себя и отстоять свои интересы, удержать собственную позицию. Такой подросток будет избегать конфликта из чувства страха и низкой самооценки.

Лишь у 10 человек из класса можно наблюдать более конструктивные способы поведения в конфликте. В основном такие подростки разрешат конфликт уступкой или компромиссом, но они смогут постоять за себя в нужной ситуации, сами никогда не начинают конфликт.

Итак, анализ данных позволил отобрать в экспериментальную группу подростков, с которыми мы проводили занятия на развитие навыков конструктивного взаимодействия в конфликте.

2.3. Основные принципы построения и реализации программы

После того как мы отобрали экспериментальную группу, создав поэтапно психолого-педагогические условия провели занятия для подростков. Занятия проводились с февраля по май 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» [10, с. 13].

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 участника.

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

При построении программы был определен комплексный подход к постановке целей, использованы различные средства проведения занятий с элементами тренинга.

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

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

Для достижения цели программы поставлены следующие задачи:

- развитие самопринятия учащихся; организация условий, способствующих осознанию своего жизненного предназначения;
- развитие социальных навыков, развитие групповых структур и процессов; поддержание благоприятного внутригруппового климата; сплочение и развитие 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.

В программе были применены психолого-педагогические технологии – обучение, применённое на практике. Они способствуют более эффективному обучению за счет повышения интереса и мотивации к нему у учащихся. К психолого-педагогическим технологиям относятся игры: инструментальные (игровые упражнения, которые формируют навыки и умения), гностические (дидактические – формирование знаний и развития мышления) и социально-психологические (развитие коммуникативных навыков: сюжетно-ролевые игры, ролевые игры затрагивают педагогическую и психологическую ситуацию).

Гуманно-личностные технологии – гуманитарная направленность, помощь личности, уважение к подростку.

Эмоционально-нравственные технологии – самоуправление механизмами (саморазвитие).

Социально-психологические технологии – коррекционные занятия, тренинговые упражнения, ролевые и дискуссионные игры.

Данный курс состоял из 15 занятий по 1,5 часа каждое. Занятия проводились 1 раз в неделю. Четыре месяца курса заняли 18 часов.

Каждая встреча логически вытекала из предыдущей и являлась основой для последующей. При этом программа позволяла с легкостью включаться в процесс вновь пришедшим в группу участникам. Занятия начинались с упражнения, которое способствует установлению доверительной атмосферы в группе. По итогам встречи проводилось обсуждение участниками тренинга полученной информации и приобретенных навыков.

Далее более подробно нами приведена программа использованного тренинга в приложениях к работе (приложение 4).

Структура программы включает три блока.

В первом блоке акцент делается на осознание механизмов общего понимания человека, человеком. Проводились работы по развитию

способности к сопереживанию. Применяли игры на развитие эмпатического взаимодействия, навыков, взаимопонимания.

Во втором блоке вводятся такие понятия, типы конфликтов, интересы и позиции сторон, развиваются навыки анализов конфликтов. На данном этапе основной работы было обсуждение предлагаемых конфликтных ситуаций в группе с выделением типа конфликта, круга участников, их интересов и позиций.

В последнем блоке демонстрировались и опробовались приемы решения конфликтов управления эмоциями, активное слушание, стиль поведения. В этом блоке главное было обыгрывание конфликтной ситуации с последующим обсуждением.

Осуществлялось на занятиях информирование подростков о теоретических основах и эффективных техниках разрешения конфликтов.

Для повышения эффективности больше уделили времени развитию техник решения конфликтов. Время на изучение теоретических основ мы сократили.

Первичная диагностика дала нам необходимость включение в коррекционно-развивающую работу упражнений, которые направлены на осознание подростками своих личностных особенностей, играющие важную роль в решении конфликтов.

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» 1,5 часа	Формирование навыков общения.
6		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 меж полового 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 заданной 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 овладеть новыми навыками, основываясь на полученной информации.

5. Разминка. Продолжительность 10-15 минут.

6. Работа по заданной теме. 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 дети активно задействованы, что вызывало у них большой интерес к занятиям.

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

После проведения занятий с помощью анкеты обратной связи (Приложение 5) 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.

2.4 Анализ и интерпретация результатов исследования

На III этапе нашего исследования мы провели повторное измерение по методикам В.Алексеевко, К.Томаса и В.В.Бойко. Результаты по контрольной и экспериментальной группе после проведения занятий мы сравнили с помощью критерия Манна-Уитни.

Первоначально мы выделили на основе методики В. Алексеевко уровень конфликта и сопоставили их в контрольной и экспериментальной группе.

Далее описаны результаты нашего повторного исследования после проведенных занятий в выборке учеников.

Таблица 7

Результаты уровня конфликтности контрольной и экспериментальной групп после проведения занятий

Группа	Уровень конфликтности				
	Склонность избегать конфликтов	Средняя	Выраженная	Высокая	Очень высокая
Контрольная	3	7	0	0	0
Экспериментальная	0	4	11	1	0

Итак, после проведенных занятий, мы получили следующие результаты. В экспериментальной группе 3 человека изменили с помощью

занятий свой уровень конфликтности с очень высокой степени на менее выраженную. Теперь в классе не выявлено ни одного человека с очень высокой конфликтностью. С высоким уровнем конфликтности остался 1 человек (из 2), выраженную степень конфликтности теперь проявляют 11 человек (прибавился 1 человек из группы с очень высокой степенью конфликтности) и 4 человека со средневыраженным уровнем конфликтности (до этого никто в экспериментальной группе не имел средний уровень конфликтности). Как мы видим, в экспериментальной группе произошли явные изменения в лучшую сторону.

Сопоставление результатов по данной шкале с помощью критерия Манна-Уитни позволил выделить, что существуют значимые различия по уровню конфликтности $U=6, p<0,01$. Выявленные значимые различия говорят о том, что в контрольной группе значения остались значимо ниже, чем в экспериментальной группе.

Несмотря на то, что различия существуют, в экспериментальной группе значения изменились в сторону уменьшения. Для того, чтобы оценить, насколько значимы произошедшие изменения был применен критерий Т Вилкоксона, позволяющий оценить значимость произошедших изменений. Было получено $T=1,5 p<0,001$, что говорит о высоко значимых различиях в уровне конфликтности в экспериментальной группе. При этом после занятий значения уровня конфликтности стали значимо ниже.

Также был проведен сравнительный анализ по группам стратегий поведения в конфликте по методике К.Томаса.

Таблица 8

Средние значения по стратегиям поведения в конфликте К.Томаса

Группа	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
Контрольная	1,6	8,7	8,2	4	1,9
Экспериментальная	2,47	8,73	7,13	5,33	1,33

В стратегии поведения в конфликте также произошли изменения. В стратегиях сотрудничества и компромисса значение экспериментальной группы приблизилось к результатам контрольной. Как видно, ученики экспериментальной группы смягчили стратегию своего поведения в конфликте. Теперь они способны вести конструктивный диалог в конфликте и слышать вторую сторону конфликта. Уровень соперничества остался всё равно выше, чем в контрольной группе, однако, меньшим, чем до начала занятий.

Проведем сравнение значений подростков, отобранных в экспериментальную группу и контрольную группу после проведения занятий также с помощью критерия Манна-Уитни, U . По всем пяти стратегиям различий не выявлено.

Для демонстрации различий представим график средних значений контрольной и экспериментальной группам.

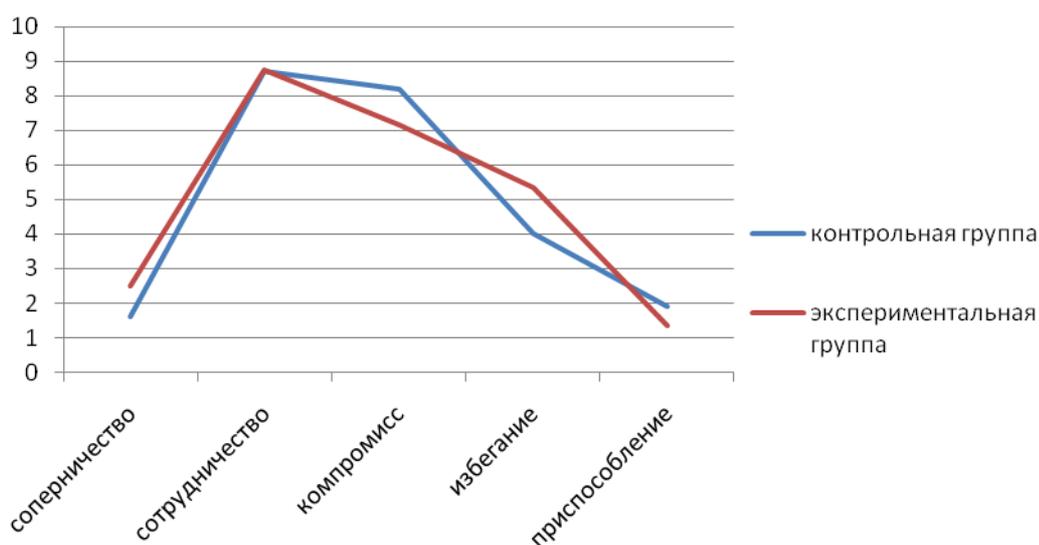


Рис. 4. Средние значения стратегий поведения в конфликте в контрольной и экспериментальной группе после проведения занятий

На графике мы видим, что значения контрольной группы и экспериментальной практически совпадают, то есть, различий между ними нет.

По результатам методики К.Томаса мы можем зафиксировать, что в экспериментальной группе большая часть подростков, которые выбирали стратегию «соперничество» и «избегание» (по результатам первичной диагностики), поменяли на стратегию «сотрудничество» и «компромисс».

Сопоставим значения по стратегиям до начала и после проведения занятий в экспериментальной группе. Сравнение проводилось с помощью критерия G знаков. В результате были выявлены различия по стратегии «соперничество» $G=0$, $p<0,01$: после проведения занятий значения стали ниже. По стратегии «сотрудничество» выявлены значимые различия $G=1$, $p<0,01$. После проведения занятий значения по данной шкале стали выше. Также выявлены различия по стратегии «компромисс» $G=0$, $p<0,01$. После проведения занятий результаты по данной стратегии стали значения значимо выше. По стратегии «избегание» после проведения занятий результаты снизились $G=1$, $p<0,01$. По стратегии «приспособление» различий не выявлено.

На основе полученных результатов мы видим, что подростки экспериментальной группы стали использовать более конструктивные способы поведения в конфликте.

Далее рассмотрим процент представленности стилей в экспериментальной группе до и после участия в занятиях.

Таблица 9

Сравнительный анализ доминирующей стратегии поведения в конфликте в экспериментальной группе (в %)

	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
До занятий	20	40	0	40	0
После занятий	0	66,67	20	13,33	0

Из результатов сравнительного анализа стратегии поведения, приведенных в таблице 9, мы видим, что уровень соперничества до занятий в экспериментальной группе был достаточно высоким, – после занятий

стратегия соперничества исчезла. Стратегия сотрудничества в экспериментальной группе стала преобладающей, появилась среди учащихся стратегия компромисса, стратегия избегания стала менее выраженной.

Все эти результаты говорят о явном улучшении среди учеников экспериментальной группы в выборе более конструктивных стратегий поведения в конфликте.

Рассмотрим результаты стратегии психологической защиты по методике В.В. Бойко в контрольной и экспериментальной группах после проведения занятий.

Таблица 10

Частота встречаемости типов защитных реакций В.В.Бойко в группах до и после проведения занятий

Группа	Миролюбие		Избегание		Агрессия	
	До	После	До	После	До	После
Контрольная	8	9	2	1	0	0
Экспериментальная	0	5	6	7	9	2

Как мы видим, по результатам исследования типа защитных реакций до проведения занятий и после, произошли изменения. В экспериментальной группе стало значительно меньше проявлений агрессивной реакции (7 человек поменяли свою стратегию), с 0 до 5 вырос результат выбора учениками экспериментальной группы стратегии миролюбия. Стратегию избегания теперь в экспериментальной группе проявляют 7 человек (на 1 больше, чем до начала занятий). В контрольной группе есть небольшие изменения: на 1 человека выбирающего стратегию миролюбия стало больше, на 1 человека в стратегии избегания меньше. В сравнении по группам разница теперь не столь огромна, как в начале наших исследований.

Для проверки влияния фактора естественного развития и событий, которые происходили в течение времени проведения занятий, мы провели сравнение результатов контрольной группы до и после занятий. Сравнение проводилось с помощью критерия *T* Вилкоксона и критерия знаков.

По измеренным показателям различий в двух ситуациях не выявлено (результаты анализа представлены в таблице 11).

Таблица 11

Результаты сравнительного анализа с помощью критерия T Вилкоксона и критерия знаков контрольной группы

Показатель	Значение	Комментарии
Уровень конфликтности	$T=17$	Различий не выявлено
Соперничество	$G=1$	Различий не выявлено
Сотрудничество	$G=3$	Различий не выявлено
Компромисс	$G=2$	Различий не выявлено
Избегание	$G=2$	Различий не выявлено
Приспособление	$G=1$	Различий не выявлено

Представленные результаты позволяют говорить о том, что изменения, выявленные в экспериментальной группе, не являются результатом естественного развития, а обусловлены, в большей степени, реализованной программой занятий.

Рассмотрим различия в уровне конфликтности в экспериментальной группе до и после проведения занятий.

Таблица 12

Частота представленности уровня конфликтности по методике В.Алексеевко в экспериментальной группе после проведения занятий

Экспериментальная группа	Уровень конфликтности				
	Склонность избегать конфликтов	Средняя	Выраженная	Высокая	Очень высокая
До занятий	0	0	10	2	3
После занятий	0	5	9	1	0

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.

Рассмотрим анализ стратегий защиты в конфликте по методике В.Бойко до занятий и после их проведения.

Таблица 13

Частота стратегий защиты в экспериментальной группе по методике В.Бойко до и после проведения занятий

	Миролюбие	Избегание	Агрессия
До занятий	0	6	9
После занятий	5	8	2

Как видно из таблицы, качественные изменения произошли в выборе всех видов стратегий. Миролюбивыми в способе защиты в конфликте до начала занятий нельзя было выделить никого, однако, после занятий 5 человек стали проявлять именно миролюбивую стратегию психологической защиты. К избеганию в стратегии защиты стали прибегать 8 человек (6 до занятий). И агрессии, как типу защиты в конфликте, стали прибегать 2 человека (до занятий 9). Соответственно, можно говорить о положительном влиянии проведенных занятий.

Рассмотрим, насколько значимы произошедшие изменения в стратегии психологической защиты. Проведем анализ с помощью критерия угловое преобразование Фишера φ^* : по Миролюбию выявлены значимые различия $\varphi^*=3,01$, $p<0,001$, данная стратегия стала чаще встречаться в после проведения занятий. По стратегии Избегание различий не выявлено $\varphi^*=0,33$. По стратегии Агрессия выявлены высоко значимые различия $\varphi^*=2,26$, $p=0,016$, после проведения занятий данная стратегия стала в меньшей степени представлена в группе.

Проведенный анализ по критерию углового преобразования Фишера подтвердил изменения в экспериментальной группе в стратегии агрессии и миролюбия. Большинство агрессивных настроенных подростков в конфликтах до занятий изменили свою стратегию.

Обобщая результаты повторной диагностики, мы можем сказать об эффективности реализованной программы, направленной на развитие навыков конструктивного взаимодействия в конфликте. 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 коллективе. 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 количество конфликтных ситуаций. Учащиеся в целом стали дружнее.

Нами были проведены беседы в виде лекций для родителей учеников и учителей о важности развития у детей конструктивных стратегий разрешения конфликтов. Полученные результаты могут служить подтверждением того, что возможно развивать навыки конструктивного общения, разрешать конфликтные ситуации, создав определенные психолого-педагогические условия в школе.

Заключение

В работе нами была выдвинута гипотеза о том, что развитие навыков конструктивного поведения в конфликте возможно в результате проведения занятий, направленных на самопознание, отработки навыков активного слушания, умение высказывать свою точку зрения, аргументировать и отстаивать свою позицию.

Нами были рассмотрены теоретические подходы к пониманию конфликтов, его структуры, функции. Выяснили, что конфликт понимается как острый вариант решения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями.

В ситуации конфликта могут быть использованы различные стили поведения в конфликте. Сам стиль поведения в конфликте определяется мерой осуществления собственных интересов (личных или групповых) и степенью активности или пассивности в их отстаивании. На стиль поведения существенно влияют стремление удовлетворить интересы других сторон, участвующих в конфликте, а также, какие действия приоритетны для отдельных лиц, социальных групп – индивидуальные или совместные. Каждый человек может в какой-то степени использовать все эти стили, но обычно имеет приоритетные. Были выделены основные стили, которые рассматриваются как стратегии поведения в конфликте: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание и приспособление. Данные стратегии могут быть разделены на конструктивные и неконструктивные способы поведения.

Неконструктивные способы поведения подростков проявляются в открытой агрессии, применении физической силы, разные формы защитных реакций, позволяющих субъективно овладеть конфликтной ситуацией, реакциях переноса агрессии, вымещения, рационализации, отвлечение, фантазирование.

Конструктивные стратегии позволяют разрешить конфликт с учетом интересов различных сторон, обоснование своей позиции при учете позиции другой стороны. К конструктивным стратегиям мы отнесли стратегию сотрудничество и компромисс.

Проанализировав возрастные особенности подростков, мы увидели, что в подростковом возрасте происходят изменения психофизиологические (половое созревание, гормональные изменения), и социальные (вступление в мир взрослых, перестройка отношений с ними, изменение своей позиции), что отражается в «чувстве взрослости». Открытие своего внутреннего мира, сложности самосознания и самоопределения, трудности в понимании того, что происходит с ними, приводят к внутренним противоречиям. Данные особенности возраста могут приводить к агрессивным формам поведения, эгоцентризму, вспыльчивости, ощущения непонимания других, к неконструктивным способам поведения в конфликте.

В связи с этим развитие навыков конструктивного общения возможно через демонстрации подросткам способов взаимодействия, изменений отношений к конфликту, понимания своих состояний, позиции, целей своих и других в конфликте, отработки навыков взаимодействия с другими через активное слушание и аргументации своей позиции. Данные аспекты были положены в основу разработки программы занятий, направленных на развитие навыков конструктивного разрешения конфликтов. Для проверки эффективности предложенных занятий была определена группа подростков с высоким уровнем конфликтности, использованием неконструктивных стратегий разрешения конфликтов.

В результате проведенных занятий произошли изменения в стратегиях поведения в конфликте, стратегиях психологических защит в конфликте и уровне конфликтности. Разработанные занятия помогли изменить стратегии подростков в конфликтах. Подростки до занятий проявлявшие агрессию, соперничество и имевшие высокий уровень конфликтности после проведения занятий стали проявлять стратегию защиты миролюбия, идти на компромисс.

Большинство подростков стали готовы к сотрудничеству, в меньшей степени стали проявлять стратегию соперничество. Данные занятия позволили проанализировать себя, увидеть, как их видят другие, помогли понять, как наилучшим образом можно разрешать конфликтные ситуации. Таким образом, поставленные задачи были решены и наша цель достигнута.

Список использованной литературы

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. – М.: Изд-во Педагогика, 1998. – Т. 1: Избранные психологические труды. – 486 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психологии. – М.: Аспект Пресс, 2011. –362 с.
3. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. – СПб.: Питер, 2009. – 490 с.
4. Анцупов А.Я. Социально-психологические проблемы предупреждения и разрешения межличностных конфликтов во взаимоотношениях офицеров. – М.: ГАВС, 1992. – 262 с.
5. Байярд Р.Т. Ваш беспокойный подросток. – М.: Академический проект, 2012. – 207 с.
6. Березин С.В, Лисецкий К.С. Личностно-развивающий потенциал подростковых конфликтов // Вестник СамГУ. – 2000. – № 1. – С.38–48.
7. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2012.– 400 с.
8. Бородин И.И. К вопросу о типологии (классификации) социальных конфликтов // Социальный конфликт. – 2009. – № 3 (27). – С. 38–41.
9. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер, 2010. – 687 с.
10. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. – М.: Ось-89, 1999. – 69 с.
11. Винокуров Л.Н. Основы педагогической диагностики и профилактики нервно- психических нарушений у детей и подростков. – Кострома: Изд-во Костром. гос. пед. ун-та, 2004. –250 с.
12. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под редакцией Д.Б Эльконина, Т.В Драгуновой. – М.: Просвещение, 1967. – 315 с.
13. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 4-х т. – М.: Изд-во Педагогика, 1984. – Т. 4: Педология подростка. – 238 с.

14. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2010. – 464 с.
15. Гришина Н.В. Психология межличностного конфликта: дис. д-ра психол. наук. – СПб, 2005. – 361 с.
16. Громова О.Н. Конфликтология: Курс лекций. – М.: ЭКМОС, 2011. – 320 с.
17. Дольто Ф. На стороне подростка. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010.
18. Дэна Д. Преодоление разногласий. – СПб.: ЛЕНАТО, 2004.
19. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 319 с.
20. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. – М: Логос. 2004. – 384 с.
21. Исаев Д.Н. Психологическая медицина детского возраста. – СПб. : Изд-во Специальная литература, 2007. – 463 с.
22. Исаев Е.И., Слободчиков, В.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. – М.: Школьная Пресса, 2010. – С. 291–329.
23. Казанская В.Г. Подросток. Трудности взросления. – СПб.: Питер, 2008.
24. Кле М. Психология подростка // Психология подростка: Хрестоматия. / Сост. Ю.И. Фролов. – М.: Российское педагогическое агентство, 2008.
25. Ковалев А.Г. Психология личности. – М.: Просвещение, 1999. – 391 с.
26. Козырев Г.И. Введение в конфликтологию. – М.: ВЛАДОС, ИМПЭ им. А.С.Грибоедова, 2011. – 176 с.
27. Колесов Д.В., Мягков И.Ф. Учителю о психологии и физиологии подростка. – М.: Просвещение, 2006. – 80 с.
28. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Изд-во Просвещение, 1989. – 234 с.
29. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2007. – 940 с.
30. Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: ТЦ «Сфера», 2013. – 464 с.

31. Лисецкий К.С. Психология межличностного конфликта в старшем школьном возрасте. – Самара, 2006.
32. Лозовцева В.Н. Конфликты, развивающиеся в условиях деформированных взаимоотношений подростка с одноклассниками // Конфликты в школьном возрасте: пути их преодоления и предупреждения / Под ред. Е.А. Шумилина. – М., 1986. – С. 26–39.
33. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников. – М.: Педагогика, 1994. – 288 с.
34. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Издательский центр Академия, 2006. – 456 с.
35. Мясищев В.И. Психология отношений. – М.: Изд-во НПО «МОДЭК», 2006. – 400 с.
36. Мокшанцев Р.И. Конфликтология.: Учебно-методический комплекс. – Новосибирск: НГУЭУ, 2007. – 88 с.
37. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – М.: Просвещение, 2003. – 256 с.
38. Петрова О.О., Умнова Т.В. Возрастная психология. Конспект лекций. – Ростов-на-Дону, 2004. – 224 с.
39. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С.20–33.
40. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии – 1996. – № 1. – С. 116–121.
41. Практикум по возрастной психологии: / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2002. – 694 с.
42. Психология подростка / Под ред. А.А. Реана. – СПб.: Изд-во ПРАЙМ – ЕВРОЗНАК, 2003. – С. 195–199.
43. Райгородский Д.Я. Подросток и семья: учебное пособие по детской и возрастной психологии для факультетов психологии, педагогики и социальной работы. – Самара : Издательство БАХРАХ-М, 2002. – С. 3–12.

44. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб.: Питер, 2010. – 624 с.
45. Реан А.А. Психология изучения личности. – СПб.: Питер, 2003. – 523 с.
46. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности. – М.: Мир, 2004. – С. 118–127.
47. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2006. – 712 с.
48. Руководство практического психолога. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте. // Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Академия, 2008. – 472 с.
49. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2007. – 305 с.
50. Социальная конфликтология: Учебное пособие / Под ред. А.В.Морозова. – М.: Академия. – 2002. – 336 с.
51. Учителям и родителям о психологии подростка / Под ред. Г.Аракелова. – М.: Высшая школа, 1990. – 124 с.
52. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. – 672 с.
53. Фельдштейн, Д.И. Психологические аспекты изучения современного подростка // Вопросы психологии. – 1985. – №1 – С. 98–112.
54. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
55. Флейк-Хобсон К. Развитие ребенка и его отношение с окружающими. – М.: Издательство Мир, 2003. – 511 с.
56. Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательство Педагогика, 1987. – С. 130–146.
57. Холл К.С., Линдсей Т. Теория личности. – М.: КСП+, 1997. – 326 с.

58. Хрестоматия по возрастной психологии: учеб. пособие для студентов / сост. Л.М. Семенюк. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – С. 217–226.
59. Черняк Т.В. Конфликтология: Хрестоматия. – Новосибирск: СибАГС, 2000. – 171 с.
60. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. – Минск: Амалфея, 2007. – 288 с.
61. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 342 с.
62. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка // Вопросы психологии. – 2009. – № 6. – С. 54–58.

Приложение 1

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

Методика «Уровень конфликтности личности» К.Томаса

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.

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.

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 запастись 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.

ПРОГРАММА

**Занятия, направленные на развития навыков конструктивного
разрешения конфликтов**

«Мир начинается с тебя!»

Программа из электронного варианта исключена

2015

Анкета обратной связи

Цель. Осуществление обратной связи после проведения занятий.

Инструкция. Пожалуйста, ответьте на приведенные ниже вопросы:

1. Самое яркое впечатление от занятий? _____

2. Что понравилось в ходе работы группы? _____

3. Какие навыки эффективного общения вы освоили в ходе занятий?

4. Какую информацию о своих личностных особенностях вы получили в группе? _____
5. Как вы можете определить эффективность занятий для себя лично? Для группы? _____

6. Как, по вашему мнению, можно повысить эффективность занятий?

7. Атмосферу в группе можно оценить как... Отметьте, пожалуйста, балл, наиболее близкий к какому-либо представленному ниже полюсу:

Враждебная	3 2 1 0 1 2 3	Дружелюбная
Слабая	3 2 1 0 1 2 3	Сильная
Активная	3 2 1 0 1 2 3	Пассивная
Жестокая	3 2 1 0 1 2 3	Добрая
Зависимая	3 2 1 0 1 2 3	Независимая
Замкнутая	3 2 1 0 1 2 3	Открытая
Справедливая	3 2 1 0 1 2 3	Несправедливая
Расслабленная	3 2 1 0 1 2 3	Напряженная
Разговорчивая	3 2 1 0 1 2 3	Молчаливая
Привлекательная	3 2 1 0 1 2 3	Непривлекательная
Уверенная	3 2 1 0 1 2 3	Неуверенная
Суетливая	3 2 1 0 1 2 3	Спокойная

8. С каким цветом у вас ассоциируется атмосфера в группе? _____

Спасибо!