

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

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии детства

**САТ АЛЕНА ВАДИМОВНА**

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ  
И ОСОБЕННОСТЕЙ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Психология и педагогика семьи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
Заведующий кафедрой  
д.м.н, профессор Ковалевский В.А.

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы  
д.м.н, профессор Ковалевский В.А.

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Научный руководитель  
к.психол.н., доцент Котова Е.В.

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Обучающийся  
Сат А.В.

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

**Красноярск 2017**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ</b>	
1.1. Понятие родительское отношение в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Становление конфликтной компетентности младших подростков.....	10
1.3. Родительское отношение и компетентность подростка.....	28
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1</b> .....	56
<b>ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ</b>	
2.1. Описание методов и методик исследования .....	59
2.2. Результаты диагностического исследования .....	60
2.3. Результаты корреляционного анализа взаимосвязи родительского отношения и особенностей конфликтной компетентности младших подростков.....	62
2.4. Рекомендации для подростков и их родителей по повышению уровня конфликтной компетентности.....	62
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2</b> .....	69
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	70
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</b> .....	72
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	76

## ВВЕДЕНИЕ

Сегодня никому не надо доказывать, что проблематика, связанная с изучением конфликтов, имеет право на существование. К проблемам возникновения и эффективного разрешения конфликтов, проведения переговоров и поиска согласия проявляют огромный интерес не только профессиональные психологи и социологи, но и политики, руководители, педагоги, социальные работники — словом, все те, кто в своей практической деятельности связан с проблемами взаимодействия людей [5].

Подростковый возраст уникален в нескольких отношениях. С одной стороны, это период обострения многих проблем и связанных с ними переживаний в отношениях молодого человека как с окружающим миром, так и с самим собой. Но, с другой стороны, это возраст огромных возможностей, потенциалов для развития, повышенной пластичности в психике. Образно говоря, подростковый возраст — это период «режиссуры собственной жизни». И то, насколько успешно будет пройден этот возраст, удастся ли реализовать связанные с ним потенциалы для развития, во многом зависит от того, окажутся ли рядом с подростком мудрые, чуткие и понимающие взрослые [5].

По мнению А. Адлера, одной из решающих ролей в формировании гармоничной, здоровой личности принадлежит родительскому отношению. Родительское отношение к подросткам связано с общими ориентациями культуры и собственным прошлым опытом родителей [23].

Актуальность работы заключается в том, что проблема общения относится к числу важнейших для подростка сфер жизнедеятельности. Подростковый период весьма существен для формирования основных структурных компонентов личности. От того, как будет складываться общение, зависит формирование будущей личности. Поэтому изучение проблем общения, а именно конфликтной компетентности младших подростков становится весьма актуальным.

Обнаружено **противоречие**: между неэффективным родительским отношением и высокой степенью конфликтности младших подростков.

**Проблема исследования:** недостаточного изучения проблемы взаимосвязи родительского отношения и конфликтной компетентности младших подростков.

**Цель исследования:** установить взаимосвязь родительского отношения и особенностей конфликтной компетентности младших подростков.

**Объект исследования:** конфликтная компетентность младших подростков.

**Предмет исследования:** взаимосвязь родительского отношения и особенностей конфликтной компетентности младших подростков.

**Гипотеза исследования:** существует связь между родительским отношением и конфликтной компетентностью младших подростков. Родительское отношение должно быть эффективным, т.е. заключающаяся в относительной непрерывности, стабильности родительского отношения во времени, а также в изменении родительского отношения с возрастом ребенка, учитывающее специфику его психологического возраста [15].

**Задачи исследования:**

- 1) раскрыть понятия «родительское отношение» и «конфликтная компетентность»;
- 2) изучить психологические особенности младших подростков;
- 3) провести эмпирическое исследование взаимосвязи родительского отношения и особенностей конфликтной компетентности младших подростков;
- 4) разработать психолого-педагогические рекомендации родителям по повышению уровня конфликтной компетентности младших подростков.

**Методологическую и теоретическую основу исследования** составили идеи и принципы системного (Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, С.Л. Рубинштейн и др. ) и культурологического (Н.И. Исаева) подходов, в контексте которых конфликтная компетентность рассматривается с точки зрения целостности, структурности, иерархичности, динамичности и гуманистичности, теоретические положения отечественной возрастной психологии об

особенностях подросткового возраста (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Н.И. Гуткина, Т.В. Драгунова, И.В. Дубровина, И.С. Кон, А.М. Прихожан, Д.Б. Эльконин и др.), психологические концепции конфликтной компетентности личности (Л.А Петровская, Б.И. Хасан и др.).

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач и проверки гипотезы применялся комплекс взаимодополняющих методов: теоретические (аналитико-синтезирующий); эмпирические (психодиагностические методы); методы обработки данных (количественные, описательная статистика, метод изучения статистической значимости различий, корреляционный анализ).

**Методики исследования.** Методика «Самооценка конфликтности» (Емельянов С.М.), тест-опросник родительского отношения (Варга А.Я., Столин В.В.).

**Достоверность и надежность полученных результатов** определяется методологическими принципами, положенными в основу исследования, теоретической обоснованностью проблемы, адекватностью методов и методики исследования, репрезентативностью выборки, применением к полученным результатам методов математико-статистической обработки, количественного и качественного анализа данных.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что в нем уточнено и конкретизировано понятие «конфликтная компетентность младшего подростка». Доказано, что существует взаимосвязь между родительским отношением и конфликтной компетентностью младших подростков.

**Практическая значимость** нашей исследовательской работы заключается в том, что результаты исследования могут быть использованы в научной деятельности, для разработки необходимых рекомендаций в решении поставленных проблем, способствующих улучшению взаимоотношений в образовательной среде и также в семейных отношениях. Разработанные рекомендации предназначены для подростков и их родителей.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Ход исследования и его результаты докладывались и обсуждались в рамках V

Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» (Красноярск, 2016 г.), в рамках X Международной научной конференции «Образование и социализация личности в современном обществе» (Красноярск, 2016 г.), в рамках XVIII Международного научно – практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (Красноярск, 2017 г.); Международная научно-практическая конференция «Интеллектуальный научный потенциал XXI века» (Волгоград, 2017 г.) .

**Структура работы.** Объем магистерской диссертации – 81 страница. Исследовательская работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, библиографического списка, насчитывающего 50 источников, содержит 2 рисунка, 10 таблиц, 2 приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

## 1.1. Понятие «Родительское отношение» в психолого-педагогической литературе

А.Я. Варга выделяет родительское отношение как систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, отмечаемых в общении с ним особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков [23].

А.С. Спиваковская отмечает, что семьи с нарушенными родительскими отношениями не могут самостоятельно решать возникающие в семейной жизни противоречия и конфликты. В результате длительно существующего конфликта у членов семьи наблюдаются снижение социальной и психологической адаптации, отсутствие способности к совместной деятельности [7].

Единицей такого взаимоотношения или отношений Л.С. Выготский полагает переживание. Такого рода переживания ребенка Л.И. Божович назвала внутренней позицией ребенка. Именно эта внутренняя позиция обуславливает определенную структуру отношения подростка к отцу и матери, семье в целом, и к родительскому влиянию, в частности [2].

Родительское отношение реализуется, в частности, в регулировании эмоциональной дистанции, которое обычно осуществляется неосознанно [20].

Одна и та же линия родительского поведения может вызвать разные подростковые реакции. В одних случаях поведение подростков может строиться по принципу «дополнительности»: власть взрослых дополняется повиновением ребенка, а предоставление ему самостоятельности вызывает инициативу; в ответ на разумное родительское убеждение следует послушание, на угрозу – страх и подчинение. Другие подростки на те же действия родителей отвечают любопытным способом защиты: столкнувшись

с отвержением, подросток может вести себя так, словно его любят и дорожат им, тем самым как бы призывая родителей изменить отношение к нему. Наконец, родительское отношение может войти стать собственной позицией подростков. Отвержение родителей в этом случае превратится ими в неприятие собственной личности, низкую самооценку.

Довольно трудно определить наиболее оптимальную «дозу» в модели взаимодействия подростков и родителей. Видимо, ближе всего к этому тот тип позиции взрослых, который можно назвать демократическим. Он строится на основе диалогичности: и взрослый, и подросток представлены в равной степени, поэтому даже цель дисциплины здесь своеобразна – научить не послушанию, а ответственности. 13–15 лет – это рубеж, когда начинает устанавливаться равновесие ответственности между родителем и подростком [4].

Существуют 2 вида родительского отношения «Психологическое сопровождение родительства»: эффективное и неэффективное.

Причинами неэффективного родительского отношения могут быть:

- педагогическая и психологическая неграмотность родителей;
- ригидные стереотипы воспитания;
- личностные проблемы и особенности родителя, вносимые в общение с ребенком;
- влияние особенностей общения в семье на отношения родителя с ребенком.

Все эти искажения родительского отношения могут быть исправлены с помощью психотерапии и психологической коррекции.

Эффективное родительское отношение определяют:

- относительная непрерывность, стабильность родительского отношения во времени;
- изменение родительского отношения с возрастом ребенка, учитывающее специфику его психологического возраста [15].



Очевидно, что при анализе родительского отношения к ребенку необходимо учитывать, насколько оно адекватно возрасту ребенка, задачам его развития и возрастнo-психологическим особенностям;

– уравновешенность в родительском отношении двух противоположных тенденций – тенденции к установлению максимальной близости с ребенком с целью защитить, обеспечить безопасность и заботу и тенденции к предоставлению ребенку автономии и самостоятельности в решении возникающих проблем [21].

Понятие родительское отношение имеет наиболее общий характер и указывает на взаимную связь и взаимозависимость родителя и ребенка.

Родительское отношение представляет собой «относительно устойчивое явление, содержание которого включает амбивалентные элементы эмоционально-ценностного отношения и может изменяться в определенных пределах.

Родители – отец и мать по отношению к подросткам [16]. Отношение (в психологии) – в самом общем виде – фиксированное по какому-либо признаку взаиморасположение субъектов, объектов и их свойств [12].

Родительское отношение воспринимается ребенком скорее по типу отцовской любви, т.е. любви, обусловленной выполнением требований, обязательств, любви, которую надо заслужить. Сдержанная привязанность является типом переходным от надежной привязанности к избегающей.

## **1.2. Становление конфликтной компетентности младших подростков**

Подростковый возраст является периодом личности в ходе, которого происходят как личностные, так и социальные изменения. Внимание подростка начинает привлекать его собственный внутренний мир. Он старается разобраться в себе, но эта задача сложна даже для взрослого, казалось бы, сформировавшегося человека. Результат самоанализа фиксируется в самооценке, однако, в силу неоднозначности результатов этого

анализа, неустойчивых мотивов, большого количества противоречий и ситуативных влияний, образ идеального «Я» и реального «Я» зачастую расходятся, отсюда возможно возникновение внутриличностного конфликта. Неадекватно завышенная самооценка, равно как и неадекватно заниженная могут привести к подобному конфликту. В результате несоответствия ожиданий, уровня притязаний и реальных возможностей, способностей, готовности личности.

Для начала уточним понятие «подросток». В отечественной психологии под подростками обычно понимают детей от 11 до 15 лет. Эта возрастная группа делится соответственно на младших (11 —13) и старших (14—15) подростков. В 15 лет начинается ранний юношеский возраст. Слово «подросток», однако, ранее имело другие возрастные границы. Так, например, герою романа Ф.М. Достоевского «Подросток» 21 год. Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15]. Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15].

Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15].

Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15].

Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их

физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15].

Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15].

Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15].

Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15].

Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15].

Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15].

Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15].

Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15].

Подростковый возраст – это возраст, имеющий качественно-своеобразную структуру психологических особенностей подростков, их физического развития и неповторимость взаимоотношений между подростком и окружающей его средой [15].

Чтобы не путаться в психологическом возрасте, мы называем тех людей, о которых говорим, тинейджерами, что означает в вольном переводе с английского «...надцатилетние». Это позволяет нам точно определить возрастные рамки наших подростков: от 13 до 19 лет. Возрастные реакции подростков весьма специфичны. Так, глядя на вызывающие прически и одежду подростков, мы говорим, что это с возрастом пройдет. Проходят с возрастом и другие протестные подростковые реакции. Формы протеста могут быть разными, но чаще желание протестовать возникает в ситуации, связанной с «точкой наименьшего сопротивления». При этом протест происходит в типологически заданной форме.

Стратегия построения конструктивного общения с подростком определенного типа характера означает:

- способность понять и принять глубинные переживания подростка, определяемые его базовой типологической мотивацией, например, повышенное чувство тревоги в определенных ситуациях, конкретные способы достижения целей, особый смысл некоторых его выборов и поступков;
- способность в любом разговоре или поступке вести себя, не снижая самооценности — ни своей, ни подростка;
- умение оказывать педагогическую помощь только в том случае, когда подросток нуждается в этом, не оказывать психологического давления на подростка.

Тактика конструктивного общения с подростком определенного типа — это виртуозное владение системой навыков общения, обеспечивающих реализацию указанной стратегии в каждый конкретный момент общения.

Можно выделить два вида психотехнических навыков. Один вид — это навыки, необходимые для общения с любым подростком: поддержка,

пассивное, активное и эмпатическое слушание, определение собственных «Я-слушаний» и формулирование «Я-высказываний» в конфликтной ситуации. Другой вид – навыки распознавания в поведении подростка его типологических особенностей и учета их в построении общения с ним: распознавание признаков манифестации типа характера, определение признаков давления на «точку наименьшего сопротивления» подростка (по объективным признакам ситуации и по поведению подростка); знание особенностей переживаний подростка определенного типа [14].

Как отмечал, кандидат педагогических наук, педагог-новатор В.А. Сухомлинский, в подростковом возрасте существуют естественные для этого периода развития противоречия в духовном развитии подростка. Такие как, например:

- непримиримость к злу;
- готовность бороться с несправедливостью;
- неумение разобраться со сложными социальными явлениями жизни;
- стремление быть «хорошим», «идеальным»;
- нетерпимость к воспитательному воздействию со стороны взрослых;
- желание самоутвердиться;
- отсутствие навыков конструктивной самореализации.

Романтическая восторженность и грубые поступки, удивление перед безграничными научными достижениями и легкомысленное отношение к учебе. Разнообразие желаний, потребностей, интересов и ограниченность опыта, умений, настойчивости в их достижении.

Отметим специфическую особенность подросткового возраста – когда подросток старается оценить собственную личность и поведение с точки зрения взрослого. Когда он соотносит себя с «взрослым» и обнаруживает большое количество несоответствий, непонимания возникает высокий риск внутриличностного конфликта. Который, в свою очередь, приводит к повышению уровня конфликтности личности.

Согласно концепции психического детерминизма С.Л. Рубинштейна, отношения между личностью и окружающей ее средой, между внешним и внутренним в человеке на разных уровнях его развития далеко не одинаковы.

На низшем уровне влияние внешней среды и внешних обстоятельств является, безусловно, преобладающим. В то время как с возрастом это влияние заметно ослабевает и внутреннее приобретает приоритет над внешним, т.е. развитие движется в направлении постепенного изменения соотношений между внешним и внутренним, от преимущественной направленности на внешнее через внутреннее к все большему доминированию тенденции – внутреннее через внешнее [19].

Известно, что подростковый возраст является критическим в развитии между родительским отношением. На этой возрастной стадии эти отношения перестраиваются на основе признания родителям самостоятельности и взрослости подростка, причем значительно возрастает здесь активная роль самого подростка.

Дубровина И.В. отмечает ситуации, требующие от подростка сдерживать проявления своей бурной энергии (гипертимное отклонение характера), эмоциональное отвержение со стороны значимых лиц (лабильное отклонение характера), ситуации конфликтных отношений (при эпилептоидном отклонении), недостаток внимания к личности (при истероидном). При неустойчивом отклонении трудности порождаются ситуацией, требующей проявления волевых качеств, при сензитивном – "экзаменом", испытаниями разного рода, при психастеническом – необходимостью делать выбор, принять решение. Во всех случаях, подчеркивают Э.Г. Эйдмиллер и В.В. Юстицкий (1983), причина дезадаптации – встреча подростка со своей типичной трудноразрешаемой ситуацией, а задача психотерапевта – помочь подростку повысить способность к ее разрешению.

А.В. Петровский (1987) указывает на то, что развитие личности в подростковом возрасте характеризуется доминированием процессов

индивидуализации, т.е. развитием интраиндивидуальных качеств личности. Успешность этого этапа развития, который присущ подростковому возрасту, зависит от способности общности, группы (в данном случае – семьи) принять все проявления индивидуальности подростка, дать возможность им проявиться в принципе [17].

В.С. Мухина (1997) отмечает, что идентификация и обособление – это два равноценно значимых и одновременно диалектически противоречивых элементов пары единого механизма, развивающего личность и делающего ее психологически свободной. Общая направленность социального развития такова, что в индивидуальном генезе первично возникает готовность к идентификации с другим человеком. Обособление начинает проявляться в социальной ситуации, требующей от индивида отделения от других, отстаивания своего «Я» [10].

Формирование подростков предполагает развитие у них навыков самостоятельности, логически грамотного рассуждения, умения принимать социально и морально ответственные решения, что включает такую составляющую, как конфликтная компетентность.

Полагая, что конфликтная компетентность является одной из важнейших характеристик личности, включающая в себя осведомленность о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умение адекватно реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации.

Конфликтная компетентность может рассматриваться как вид коммуникативной компетентности, обладающий ее существенными качественными признаками. Данные признаки интенциональны, т. е. подчеркивают связь понятий. К их числу можно отнести сложность структурной организации, имеющей интегральный характер; связанность со структурой процесса коммуникации и его эффективностью; динамичность компонентов; возможность их совершенствования.

Формирование свободной личности предполагает развитие у нее навыков самостоятельного, логически грамотного рассуждения, умения

принимать социально и морально ответственные решения, что, несомненно, включает и такую составляющую, как конфликтная компетентность. Конфликтная компетентность является одной из важнейших общих характеристик профессионализма, прежде всего в гуманитарных областях деятельности. Знания, умения и навыки, имеющие отношение к конфликтной компетентности, стремление и приверженность к использованию ненасильственных способов разрешения конфликтов важны практически для всех активных участников гражданских отношений. Для обозначения способности личности управлять конфликтными ситуациями в психологической литературе используются близкие по содержанию понятия: «конфликтоустойчивость личности» (А.Я. Анцупов, А.И. Шпилов), «конфликтная компетентность» (Л.А. Петровская, Б.И. Хасан), «конфликтологическая компетентность» (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Л.Н. Цой). Данные понятия не являются тождественными.

Существует так же возможность управления конфликтом, подразумевающая под собой в создание условий, под влиянием которых развертываются творческие способности сторон, участвующих в дискуссиях, но вместе с тем участники не выходят за определенные рамки, в противном случае противоречия могут перерасти в ссору и сопутствующие ей оскорбления. Необходимо построить такие личные и деловые отношения в предстоящей ситуации, которые смягчат возможные осложнения для обеих сторон. Следует стараться таким образом сконструировать процесс взаимодействия, чтобы отделить существо дела от взаимоотношений партнеров и тем самым избежать негативного влияния личности на решение проблемы. Основным показателем готовности к управлению конфликтом служит реализация творческого подхода к разрешению конфликтных ситуаций.

1. Превращение конфликта в новые возможности. Подобный процесс происходит, когда в ходе конфликтного взаимодействия актуализируется какой-либо ранее скрытый ресурс, возможность. Или, например, участники



открыто заявляют собственные мысли, желания, цели, тогда общение становится более конструктивным. Также, здесь следует отметить, высокую вероятность нахождения нового пути решения проблемы, например, при компромиссе, когда обе стороны идут на определенные обоюдные уступки стараются найти совместные пути решения. Компромисс возможен в случаях: обладания сторонами одинаковыми властью, ресурсами, социальной поддержкой; наличия взаимоисключающих интересов; удовлетворения временными решениями, когда другие решения оказались неэффективными; угрозы потерять все.

2. Ускоренное продвижение в понимании друг друга. Как известно, конфликт обостряет отношения между людьми, снижается самоконтроль, человек становится более эмоциональным, наиболее ярко проявляются ценности, установки личности. Конфликтное взаимодействие срывает маски, и личность проявляет свое истинное «Я».

3. Содействие личностному росту (развитию самоанализа и самопознания). Конфликтное взаимодействие способствует актуализации механизма самоанализа. Так, человек рассуждает о том, что он сделал или не сделал, что смог бы предпринять в дальнейшем для разрешения конфликтной ситуации. В чем кроется истинная причина конфликта, каким образом его внутреннее состояние влияет на внешнее поведение.

4. Очищение отношений от подтачивающих помех. В то время, когда личность проявляет себя «настоящую», когда приходит понимание того, что обсуждение предмета конфликта должно происходить исключительно между его участниками. Когда наступает стадия открытого конфликта и наличие противоборства становится очевидным всем, невозможным представляется скрывать или не замечать противоречия. Таким образом, из напряженной ситуации, из вялотекущего, скрытого конфликта, полного различных косвенных и побочных факторов, ситуация превращается в собственно конфликтную, а значит, имеющую определенную причину и требующую разрешения.

5. Стабилизация и оздоровление контактов партнеров по общению. На этапе завершения конфликта происходит коренная перемена ценностей участников противоборства, создаются условия и находятся ресурсы для прекращения конфликта. Таким образом, происходит изменение позиций обеих сторон, у каждого участника появляется информация о другом, опыт взаимодействия и решения ситуации. При благоприятном исходе конфликта стороны, как бы, переходят на новый уровень отношений, более открытый, доверительный. Каждый их участников, в таком случае готов впредь говорить о собственных претензиях, негативных эмоциях, догадках сразу и честно, что в свою очередь предотвращает конфликт.

6. Обеспечение конструктивного выхода негативных эмоций, что способствует их переходу в позитивные. В процессе открытого диалога личность может искренне поделиться собственными переживаниями, заявить о своих чувствах, эмоциях, при этом, не обвиняя другую сторону, а связывая такое состояние с самой ситуацией или ее характеристиками. В таком общении человек получает обратную связь о внутреннем состоянии оппонента и о том, что можно сделать для улучшения наличной ситуации. Если такой диалог происходит, то чувства гнева, обиды, злости, раздражение и ненависть сменяются более позитивными. Осознание того, что человека могут выслушать, понять, поддержать, пойти на взаимные уступки. Возникает состояние спокойствия, гармонии, радость, доверие, уверенность, уважение, чувство безопасности.

7. Эмоциональное возмещение тем, кто выслушивал тому, кто говорил о конфликте. Возникает в ситуациях, когда в процессе конфликтного взаимодействия кем-то из участников или всеми участниками косвенно привлекаются третьи лица. Когда участник конфликта погружается в него настолько, что это становится главной темой всех его разговоров, он обсуждает эту проблему со многими людьми, например, представляя себя в роли жертвы, он рассчитывает на то, что его пожалеют, приободрят. Эмоциональное возмещение состоит именно в том, что ожидания

«страдающего» оправдаются. Наиболее эффективным приемом в данном случае является уместный комплимент, акцентирование внимания на чем-то действительно хорошем в человеке. Конфликтная компетентность может быть рассмотрена на двух уровнях. Первый предусматривает способности к распознаванию признаков случившегося конфликта, его оформлению для удержания воплощенного в нем противоречия, и владение способами регулирования для разрешения. Второй предусматривает умение проектировать необходимые для достижения определенных результатов конфликты и конструировать их непосредственно в ситуациях взаимодействия; владение способами организации продуктивно ориентированного конфликтного поведения участников и сторон взаимодействия.

Понятие конфликтности, рассматривается исследователями, как свойство личности, отражающее частоту ее вступления в конфликт, развитие и завершение проблемных ситуаций конфликтным взаимодействием. При высоком уровне конфликтности человек становится частым инициатором напряженных отношений, независимо от того, предшествуют ли этому противоречивые ситуации или нет. Конфликтная личность характеризуется как личность, стремящаяся к разрешению противоречий жизнедеятельности и взаимодействия с помощью конфликтных действий. Такой человек часто является инициатором конфликтов, причем данные конфликты имеют, как правило, деструктивный характер и негативные последствия. Он воспринимает противоречия и проблемы как представляющие угрозу для его интересов, статуса, достоинства, благополучия и т. д. Такое восприятие обуславливает его включение в конфликтное противоборство. Исследователи отмечают некоторые психологические характеристики, которые отличают конфликтную личность. Это, например, высокая сила и подвижность нервных процессов, преобладание процессов возбуждения; вымещение негативных эмоций на других людей в сложных ситуациях; противоречивость отношений; стремление владеть инициативой; неадекватная самооценка; низкая

нормативность регуляции поведения; стремление к доминированию; недоверчивость; напряженность; направленность на противоборство. Отметим, что перечисленные выше характеристики, отличают не только конфликтную личность, но и в большинстве своем личность подростка. Однако, как мы уже говорили, важным фактором, причиной конфликтного поведения подростка является внутриличностный конфликт. Также существуют средовые факторы, под влиянием которых, подросток сам того не желая, становится участником конфликта. Это могут быть межличностные конфликты, которые возникают при общении людей с различными взглядами, целями и характерами, которым сложно ладить друг с другом; конфликт между личностью и группой, который возникает, если личность занимает позицию, отличающуюся от позиций группы, например, весь класс, срывает урок, а один подросток остается в классе – его отношения с классом становятся конфликтными, так как он идет против мнения группы; межгрупповой конфликт возникает из-за противоречий и идейных установок двух различных групп.

Как же помочь подростку преодолеть конфликтные ситуации? Это, безусловно, очень важная, но вместе с тем и сложная задача для родителя. Первым шагом на пути, которой является собственное поведение, а именно высокий уровень самоконтроля, управление своими действиями, самовоспитание культуры речи, стремление к постижению эмоционального состояния, переживаний другого человека.

Мы уже отмечали, что в последнее время конфликтная проблематика вошла в состав изучаемой во многих отраслях профессиональной подготовки, и более всего в управлении и педагогическом образовании, а курсы конфликтологии становятся такими же модными, как и психотерапевтические. Однако большинство авторов, посвящающих свои работы этой проблеме, уделяют главное внимание исключительно межличностным отношениям, возникающим уже собственно в конфликте или непосредственно перед ним,

но не затрагивают при этом центральных характеристик самих этих процессов.

Тенденция последнего времени проявляется в том, что уже почти не заметно авторов, которые бы продолжали прямо пугать людей конфликтами, как это было еще совсем недавно. Трудно сомневаться в том, что любой человек, который пытается позиционировать в области социальных изменений, способствовать процессам развития, всегда является как минимум неизменным участником особого конфликтного процесса, а в удачных случаях и конструктором, и организатором конфликтов.

Если мы всерьез признаем противоречивый характер процессов развития, то следует всерьез обсуждать именно конфликтную компетентность как базовую характеристику эффективной образовательной/управленческой (продуктивно-коммуникативной) деятельности.

Противоречивый характер деятельности, нацеленной на развитие, обусловлен целым «букетом» противостоящих интересов, требующих согласования:

Разумеется, такая богатая противоречивость порождает множество конфликтов, разрешение которых и составляет собственно образовательный процесс, т.е. процесс развития, требующий неизменной конструктивной позиции. Но в какую сторону будет направлен этот процесс, к каким результатам он приведет, будет зависеть от того, насколько позиционирующий субъект оснащен способами работы с конфликтом, т.е. от его конфликтной компетентности.

Конфликт в самом общем виде – специфическая организованность деятельности, в которой противоречие удерживается в процессе его разрешения. Если мы признаем противоречивый характер процессов развития, то следует всерьез обсуждать конфликтную компетентность как базовую характеристику эффективной продуктивно-коммуникативной деятельности. До наших дней эффекты конфликтофобии, боязни конфликтов, были и остаются очень устойчивыми, тогда как понимание конфликта как

связующего, а не разобщающего звена есть одно из оснований конфликтной компетентности.

В концепции Д.Б. Эльконина новообразования подросткового возраста вытекают из ведущей деятельности предшествующего периода (учебный). Далее учебная деятельность производит "поворот" от направленности на мир к направленности на самого себя. В уточнении к вышесказанному подростки изучают самого себя, как если бы они изучали некий школьный предмет.

В этот период учебная деятельность несколько отступает на задний план. Подросток переносит центр жизни из учебной деятельности, хотя она не перестает быть целью многих преобладающей, в деятельность общения. Таким образом в школе теперь для подростка главное происходит не на самих уроках, а на переменках и после занятий – там, где развивают отношения.

Итак, из числа отношений подростков выделяют трудные ситуации, такие как:

– конфликты со взрослыми (их основная причина – непослушание ребенка, нарушение им установленных правил, после чего следуют воспитательные санкции со стороны родителей или других взрослых, не всегда справедливые с точки зрения подростков);

– конфликты со сверстниками (ссоры, драки, изолированность в группе сверстников). Более того общение со сверстниками влияет и на отношения с учителем. Подросток часто конфликтует с учителем именно из-за того, что учитель требует от него чего-то, что идет вразрез с интересами формирующегося коллектива.

Наконец формирование свободной личности предполагает развитие у нее навыков самостоятельного, логически грамотного рассуждения, умения принимать социально и морально ответственные решения, что, несомненно, включает и такую составляющую, как конфликтная компетентность.

Б.И. Хасан рассматривает конфликтную компетентность как одну из ведущих характеристик личности и часть общей коммуникативной компетентности.

С точки зрения Б.И. Хасана и П.А. Сергоманова, составляющими конфликтной компетентности является готовность преодолевать затруднения; способность обнаруживать противоречие, которое лежит в основе конфликта; владение способами разрешения противоречий [22]. Исследователи выделяют два уровня профессиональной конфликтной компетентности. Итак, первый уровень, по мнению ученых, предусматривает способности к распознаванию признаков случившегося конфликта, его оформлению для удержания воплощенного в нем противоречия и владение способами его разрешения. Следовательно второй уровень конфликтной компетентности предполагает умение проектировать необходимые для достижения результатов развития конфликты, конструировать их непосредственно в ситуациях взаимодействия; владение способами организации продуктивно ориентированного конфликтного поведения участников ситуации. Такие психологические особенности подростков, как чувство взрослости, изменение внутренней позиции личности, обособление и рефлексия, смена значимых лиц, перестройка отношений со взрослыми и другие, являются индикаторами перестройки родительских позиций.

Воздействие родительских позиций на подростков осуществляется не прямолинейно, а через внутреннюю позицию личности подростка и согласование с ней, а также через психологические особенности ребенка.

Младший подростковый возраст 11–15 лет, характеризуется интимно-личностным общением. По выражению В.С. Мухиной, в этот самый краткий по астрономическому времени период (11–15 лет) подросток проходит великий путь в своем развитии: через внутренние конфликты с самим собой и другими, через внешние срывы и колоссальные достижения, он приходит к порогу юности.

Вне всякого сомнения конфликтная компетентность – одна из ведущих характеристик личности. Являясь составной частью коммуникативной компетентности, она представляет собой уровень развития осведомленности о

диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации.

Можно так же смело утверждать, что некоторой конфликтной компетентностью обладает практически любой человек. Уже к концу первого года жизни можно наблюдать такие поведенческие формы ребенка, которые вполне сознательно применяются для преодоления трудностей во взаимодействии с окружающими и с внешним миром в целом.

Процессы развития конфликтной компетентности тщательно исследовались в школе культурно-исторической психологии [4]. Б.И. Хасан рассматривает конфликтную компетентность как одну из ведущих характеристик личности и часть общей коммуникативной компетентности. Исследователь понимает под конфликтной компетентностью уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации; умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению [21].

Б.И. Хасан утверждает, что практически любой человек обладает некоторой конфликтной компетентностью. Причем, как указывает автор, уже к концу первого года жизни можно наблюдать такие поведенческие формы ребенка, которые вполне сознательно применяются для преодоления трудностей во взаимодействиях с окружающими и с внешним миром в целом [22]. М.М. Кашапов считает, что конфликтная компетентность – это способность человека оптимальным способом преодолевать возникающие противоречия, противостоять деструктивному влиянию конфликтов и умение их конструктивно разрешать. При этом конфликтная компетентность является частью конфликтоустойчивости, которая понимается

М.М. Кашаповым как позитивная сопротивляемость деструктивным конфликтным ситуациям и включает в себя умение преобразовывать деструктивное содержание конфликтной ситуации в конструктивное, умение анализировать ситуацию взаимодействия, адекватно оценивать себя и



партнера, поддерживать эффективное общение, а также предотвращать возникновение деструктивных конфликтных ситуаций. Данное специфическое проявление психологической устойчивости рассматривается ученым как способность человека адекватно решать проблемы социального взаимодействия и переводить деструктивные конфликты в конструктивные. По мнению С.М. Емельянова, конфликтная компетентность представляет собой содержание знаний, навыков и умений специалиста в сфере социального управления в области конфликтологии, которые являются неотъемлемой составляющей его профессиональной подготовки и проявляются в его способности конструктивного управления конфликтами [8]. При этом под конфликтологической компетентностью руководителя С.М. Емельянов понимает совокупность знаний, навыков и умений, позволяющих успешно решать задачи по управлению конфликтами в организации.

Б.И. Хасан подчеркивает, что приобретение конфликтной компетентности предполагает не только специальные теоретические курсы для изучения единиц описания и моделей разного типа конфликтных систем, но и специально организованные пробные действия и процедуры для выработки навыков распознавания, анализа, провоцирования и конструирования конфликтов [22].

Рассматривая конфликтную компетентность, А.В. Петровский [17] анализирует ряд ее составляющих:

1. «Я-компетентность» – компетентность участника общения в собственном Я. Представляя собой первичную и базовую образующую компетентности в общении, «Я-компетентность» предполагает адекватную ориентацию личности в собственном психологическом потенциале, а также в потенциале другого человека.

2. Ситуационная компетентность.

3. Знание о конфликте, которое при условии соотнесения с личным опытом личности становится компонентом его социальной установки.

4. Субъектная позиция участника конфликта, под которой исследователь понимает рефлексивную культуру личности, означающую готовность и умение человека обратиться к исследованию собственного психологического потенциала и умение реконструировать компоненты психологического облика партнеров по общению и самих конфликтных ситуаций.

5. Творческий потенциал личности.

6. Уровень культуры саморегуляции человека, поскольку большинство межличностных конфликтов сопровождается повышенной эмоциональной вовлеченностью их участников в ситуацию конфликтного взаимодействия.

7. Коммуникативные умения.

8. Сензитивность.

С точки зрения Б.И. Хасана и П.А. Сергоманова, составляющими конфликтной компетентности являются готовность преодолевать затруднения; способность обнаруживать противоречие, которое лежит в основе конфликта; владение способами разрешения противоречий разных типов. Исследователи выделяют два уровня профессиональной конфликтной компетентности. Первый уровень, по мнению ученых, предусматривает способности к распознаванию признаков случившегося конфликта, его оформлению для удержания воплощенного в нем противоречия и владение способами его разрешения. Второй уровень конфликтной компетентности предполагает умение проектировать необходимые для достижения результатов развития конфликты, конструировать их непосредственно в ситуациях взаимодействия; владение способами организации продуктивно ориентированного конфликтного поведения участников ситуации. Выделяя структуру конфликтной компетентности как сложной системы, важно акцентировать свое внимание на компонентном и элементном уровнях ее организации. Конфликт – это такая специфическая организованность деятельности, в которой противоречие удерживается в процессе его разрешения [21].

Обозов Н.Н. различает межличностные конфликты: по глубине и включенности, уровню осознанности, длительности, частоте (7). Глубина конфликта определяется предметом противоречий и несогласий. Тесно с предметом связана степень включенности личности в конфликт. Так, например, предметом конфликта на производстве может быть, как неаккуратность на рабочем месте или замедленное выполнение частного задания, рабочей операции, так и более серьезное нарушение исполнительской дисциплины, срыв выполнения целого заказа, недисциплинированность работника. В семейно-бытовой сфере предметом конфликта может быть неубранная за собой постель или посуда, небрежно брошенная одежда. Предметом конфликта может стать измена одного из супругов или уход от всяких семейно-бытовых забот. Естественно, что во всех этих случаях возникший конфликт будет иметь различную глубину и включенность личности в него. Проще, конечно, договориться и снять конфликт, касающийся частных моментов жизнедеятельности, но как разрешить конфликт, затрагивающий честь, достоинство, самолюбие личности?!

Длительность конфликта зависит как от предмета противоречия и несогласия, так и от характерологических особенностей столкнувшихся людей. Мелкие, частные предметы, недоразумения не могут долго сохранять напряженность и конфликт. Между тем, взвинченные, беспокойные, раздражительные люди «видят в мелочах» больше, чем спокойные, уравновешенные и невозмутимые. Так и подозрительные пытаются за мелочами рассмотреть «подвох», преднамеренность недоразумений.

Частота конфликта и в целом может отрицательно повлиять на глубину, включенность и длительность напряженности отношений. Частые недомолвки накапливаются в конфликты по мелочам и превращаются в серьезные нарушения отношений.

Порой конфликт возникает якобы по пустяку: «кто-то не так сел или неудачно встал, не так поздоровался или попрощался» и т. д. На самом деле это мелкое недоразумение – предмет для того, чтобы выяснить отношения по

существованию основного и скрытого до поры противоречия. Известно достаточно хорошо, как антипатичный нам человек «делает все как-то не так», любой жест, мимика, олово, походка и даже улыбка раздражают, не говоря о поступках и каких-то серьезных делах [17].

Возможно и такое, когда по существу и нет явных противоречий и несогласия в действиях, поведении, но есть мысленный конфликт, который тщательно скрывается человеком. Опасность мысленного или когнитивного противоречия состоит в том, что в экстремальных, сложных жизненных обстоятельствах партнеры все скажут друг другу, о чем они до этого только думали. Мысленное накапливание фактов несимпатичного поведения другого приводит в конечном счете к напряженности отношений. Ведь часто своей дистанцией, мимикой, жестикующей, оговорками партнеры «выдают» свое отношение друг к другу. И если партнеры переходят к взаимной скрытой антипатии – напряженность еще больше возрастает и достаточно одного только предложения, чтобы конфликт разыгрался и возникли устойчивые негативные отношения.

В дополнение к сказанному нужно непременно добавить, что для педагога особенно важным является умение формировать конфликтную компетентность как способность учащегося. Это обстоятельство требует особого внимания, т.к. учащиеся являются самыми придирчивыми и внимательными экспертами именно в области педагогической конфликтной компетентности.

Теория и технологии развивающего обучения, хотя и без специальной артикуляции, но достаточно очевидно для нас, серьезно ориентированы на формирование конфликтной компетентности учащихся, имея в виду именно учебные ресурсы (способности к самообразовательной деятельности). Основания такой ориентации мы также находим у Л.С. Выготского, который писал в педологии подростка:

Закон, установленный Клапаредом, гласит, что подросток осознает свои действия только в меру трудности, в меру неудачного своего приспособления.

Этот автор исследовал, как образуются у подростков и как развиваются у них процессы понимания сходства и различия. Исследование это привело к парадоксальным с первого взгляда результатам. Оказалось, что подросток раньше научается правильно реагировать на сходство, чем на различие, двух предметов, но осознает различие раньше, чем сходство. Таким образом, порядок появления одной и той же операции в плане действия и в плане мышления оказывается обратным. Именно в силу того, что подросток реагирует на сходство, оперирует со сходством на деле раньше и легче, оно и не требует с его стороны осмысления, осознания, и, напротив, именно потому, что он с трудом реагирует на различие в вещах, что это приводит его к неудачному приспособлению, что это составляет для него трудность, подросток осознает это раньше».

Мы приводим такую длинную цитату только для того, чтобы попробовать развернуть представление об особенностях формирования конфликтной компетентности как специальной образовательной задачи.

Наше утверждение состоит в том, что, с одной стороны, достижение высокого уровня конфликтной компетентности в широком смысле слова представляет собой стратегическую цель развивающего образования, с другой стороны, в условиях современной организации образовательных процессов эта цель в лучшем случае достигается лишь частично, а наиболее распространено достижение обратного эффекта, т.е. усиление в процессе образования конфликтной некомпетентности. Причем единственная, соответствующим образом построенная педагогическая стратегия (Эльконин-Давыдов), разрабатывая принципиальные механизмы формирования специальных способностей, по-видимому, уже должна учитывать не только закономерности развития способности к обобщению и рефлексии, но и сложившиеся в культуре противоречия детского и взрослого отношения к конфликту.

Консультирование подростков имеет принципиальные отличия от консультирования взрослых. Подростки ограничены в понимании

конфликтов, у них недостаточно опыта и образования с точки зрения взрослых. Однако более правдоподобной представляется версия о том, что подросток могут иметь собственные, подростковые представления о конфликтах и, соответственно, собственные ресурсы их разрешения. Консультирование как ресурс разрешения собственных конфликтов спонтанно входит в арсенал большинства подростков: они обращаются за помощью, советом. Однако, основным процессом, обеспечивающим эффективность консультирования, является умение точно оформлять собственные вопросы к консультанту, что требует серьезной степени децентрированности и аналитических умений. Такие умения и децентрация как феномены поведения появляются только в подростковом возрасте.

### **1.3. Родительское отношение и компетентность подростка**

Понятие «отношение» выступает базовой категорией психологической науки. Оно находит конкретное воплощение в любых контактах, т.е. взаимодействиях человека с человеком, материальными и идеальными вещами и явлениями. Отношение как бы эмоционально окрашивает любые связи индивида с внешним миром. Через отношение определяется система потребностей, мотивов, влечений человека. В этом случае отношение выступает индикатором и средством выражения, объективизации всех действий человека.

Одним из компонентов родительства — родительское отношение, являющееся многомерным образованием, в структуре которого выделяются четыре образующих [23]:

- 1) интегральное принятие или отвержение ребенка;
- 2) межличностная дистанция («симбиоз»);
- 3) формы и направления контроля (авторитарная гиперсоциализация);
- 4) социальная желательность поведения.

Каждая из этих образующих представляет собой сочетание в различных соотношениях эмоциональной, когнитивной и поведенческой компонентов.

Существуют по крайней мере четыре типа родительских отношений, отличающихся доминированием одной или нескольких образующих (А. Я. Варга, 1986):

- принимающее-авторитарное отношение, которое характеризуется тем, что родители принимают ребенка и одобряют его, но требуют социальных успехов;
- отвергающее с явлениями инфантилизации, характеризующееся тем, что родители эмоционально отвергают ребенка низко ценят его индивидуально-личностные качества, приписывают ему социально неодобряемые черты и дурные наклонности, а также видят его более младшим по возрасту;
- симбиотическое отношение характеризуется наличием симбиотических тенденций в общении с ребенком, гиперопекой;
- симбиотически-авторитарное отличается от предыдущего типа наличием гиперконтроля.

Родительское отношение может изменяться, приобретать те или иные черты под воздействием различных событий. В целом, содержание родительского отношения противоречно и амбивалентно, так как «в нем сосуществуют в различной пропорции противоположные элементы эмоционально-ценностного отношения». Категория отношения может рассматриваться и как готовность к определенному взаимодействию, и как реально действующая связь в рамках «субъект-объект», «субъект-субъект». Субъект-субъектные отношения включают не только отношения человека с другим человеком, но и отношение к самому себе, т.е. самоотношение. В свою очередь, субъект-объектные отношения – это все отношения личности к действительности, исключая отношения между людьми и самоотношение.

Согласно концепции отношений В.Н. Мясищева, ядром личности является индивидуально-целостная система ее субъективно-оценочных, сознательно-избирательных отношений к действительности, представляющих

собой интериоризированный опыт взаимоотношений с другими людьми в условиях социального окружения.

Позиция личности означает, в сущности, интеграцию доминирующих избирательных отношений человека в каком-либо существенном для него вопросе. В.Н. Мясищев выделил три области проявления этих отношений: явления природы (мир вещей); люди и общественные явления; сам субъект – личность.

Система отношений определяет характер переживаний личности, особенности восприятия действительности, характер поведенческих реакций на внешние воздействия. Все составляющие психической организации человека так или иначе связаны с отношениями, причем функциональные возможности человека в организации деятельности могут быть определены лишь на уровне активно положительного отношения к ее задаче.

Отталкиваясь от данных положений, можно трактовать родительскую позицию как систему отношений личности родителя к особому роду деятельности – воспитанию подростков.

Следует также отметить важность тех результатов, к которым привели попытки уважительного обращения с детьми как с людьми, имеющими право на собственную точку зрения и собственное мнение. Родители выясняли для себя, насколько серьезными и компетентными бывают подросток на самом деле. И это, в свою очередь, подкрепляло желание родителей полагаться на компетентность подростков и не считать, что те нуждаются только в их поучениях, запретах, ограничениях и дисциплине. Это создавало своего рода «восходящую спираль», благодаря которой родители могли ставить перед детьми сложные задачи, для решения которых тем приходилось действовать на свой страх и риск, проявлять осмотрительность и инициативу и брать на себя ответственность, что вело к дальнейшему развитию их компетентности [23].



Степень активности во взаимоотношениях со взрослыми тесно связана с возрастом ребенка и его индивидуальными качествами и не может одинаково оцениваться в раннем или подростковом детстве [8].

Особое внимание в плане формирования должно уделяться навыкам и формам общения родителей, анализу взаимодействия в семье, развитию уважения к личности ребенка. Кроме того, развитие и коррекция родительского отношения должны основываться на осознании восприятия с точки зрения ребенка того или иного типа родительского отношения.

«Самореализация в родительстве». Нельзя однозначно говорить о том, что этот фактор носит целиком позитивный характер, крайности в любом случае являются «перекосами», в данном случае самореализации (этот показатель имеет наибольший удельный вес). Этот фактор определяет такое восприятие родительства, когда личность не мыслит самореализации, не состоявшись как родитель, не осуществив родительской роли, причем, видит возможность самореализации только в этом. Родительство становится смыслом жизни, нередко родительское отношение имеет характер чрезмерной заботы, зависимости, что подтверждает наличие одноименного показателя в факторе.

В отличие от фактора «растворение в ребенке», данный фактор является собой именно родительскую активность, направленную на взаимодействие с ребенком, его воспитание и совершенствование себя как родителя.

Специфичными факторами, определяющими складывание родительства в двухдетных семьях, являются следующие: «воспитательная неуверенность», «самоутверждение за счет ребенка», «авторитаризм матери», «родительский опыт», «дистанцирование от ребенка».

Наибольший удельный вес фактора «воспитательная неуверенность» занимает показатель безынициативности, скованности по отношению к ребенку. Этот фактор включает показатель неуверенности родителя в себе, пассивности, заниженной самооценки.

Из этих особенностей родительства вытекает подчиненность, которая проявляется в зависимости от мнения окружающих, боязливости, некоторой беспомощности. Отсюда следуют такие качества, как тревожность, мнительность. В этом случае родители, боясь ошибиться, ориентируются на избегание ситуаций принятия решения [4].

Общее представление о компетентности в профессиональных обсуждениях последнего времени прямо связывают с эффективностью деятельности. Во множестве отечественных источников до сих пор встречается путаница в различиях терминов «компетенция» и «компетентность». Это обычное следствие «творческого» преобразования заимствованного из английского языка слова «competence». В свою очередь этот термин происходит от латинского «competentis», что означало «принадлежность по праву», т.е. круг вопросов, в котором данное лицо обладает опытом, познаниями, позволяющими судить о чем-либо. В таком понимании русскоязычная историко-правовая интерпретация позволяла определить компетенцию как собственно область, в которой надлежит разбираться, и как то, что имеет определенные границы, а компетентность как уровень способности конкретного лица эффективно действовать в рамках компетенции.

«Competence» происходит от латинского competentis «принадлежность по праву», т.е. круг вопросов, в котором данное лицо обладает опытом, познаниями, позволяющими судить о чем-либо. Русскоязычная историко-правовая интерпретация позволяла определить компетенцию как область, в которой надлежит разбираться, и как то, что имеет определенные границы, а компетентность как уровень способности конкретного лица эффективно действовать в рамках компетенции.

Д. Равен подчеркивает, что компетентность включает в себя не только способности. Она подразумевает также внутреннюю мотивацию, которая не входит в понятие способности как таковой. В прошлом педагоги и исследователи относились к этому мотивационному компоненту даже с еще

большим пренебрежением, чем к фактору способности. Но именно он должен служить опорным пунктом в процессе выявления и оценки компетентности.

Стоит еще раз отметить, что виды компетентности могут быть перенесены с одной категории ценностей на другую. Если определенный вид компетентности развивался в процессе достижения некой конкретной цели, то человек будет способен реализовать его и при достижении другой цели. Но оценивая компетентность человека, нельзя утверждать, что он ею не обладает, если он не проявляет ее в отношении цели, которая не имеет для него ценности, или даже такой цели, которая определяется им как высоко ценная на когнитивном или эмоциональном уровнях, но не представляется ему достижимой в данных обстоятельствах.

Весьма вероятно, что каждый человек проявляет некоторые из перечисленных нами видов компетентности, преследуя лично значимые цели. Так что в каком-то смысле каждый знает, как действовать эффективно. В результате люди, способные ясно выразить латентные цели, имеют возможность стать лидерами просто потому, что, когда цели выражены, другие люди способны принять участие в достижении этих целей, уже не нуждаясь в специальных указаниях или в помощи для приобретения специальных навыков. Однако, несмотря на то, что виды компетентности проявляются в отношении лично значимых целей, часто они представлены в весьма рудиментарных формах. Чтобы люди смогли успешнее достигать поставленных целей, мы должны помочь им развить вышеперечисленные виды компетентности – но относительно целей, которые считают важными сами эти люди.

Хотя мы и проводим разграничение между «ценностями» и «видами компетентности», значительное число видов компетентности, перечисленных ниже (например, «способность контролировать других людей») могут иметь как самостоятельную ценность – то есть быть лично значимыми целями сами по себе, – так и служить средством достижения других значимых целей.

Общее представление о компетентности в профессиональных коммуникациях связано с эффективностью деятельности.

Из книги Л.В. Обухова было отмечено, что все психологические функции человека на каждой ступени развития, в том числе и в подростковом возрасте, действуют не бессистемно, не автоматически и не случайно, а в определенной системе, направляемые конкретными, отложившимися в личности стремлениями, влечениями и интересами.

Ж. Пиаже и Л.С. Выготский особое внимание обращали на развитие мышления в подростковом возрасте. Главное в развитии мышления здесь это овладение подростком процессом образования понятий, который ведет к высшей форме интеллектуальной деятельности, новым способам поведения. Л.С. Выготский считал, что функция образования понятий лежит в основе всех интеллектуальных изменений в этом возрасте: «Понимание действительности, понимание других и понимание себя – вот что приносит с собой мышление в понятиях».

Постепенно подросток постигает смысл таких довольно абстрактных и потому сложных понятий, как «истина», «ложь», «цель», «стратегия», «долг», «сотрудничество», «разум», «эмоции», «алгоритм» и множества др. Это расширяет предметную область мышления, делает подростка более гибким, развивая тем самым его разум. В результате подросток как бы обретает новую силу – силу своего разума. Эта сила одновременно и восхищает подростка, но и пугает его – в разные периоды жизни.

Резкое развитие рефлексии и самосознания находит проявление во множестве «симптомов». Вновь возникают трудности в отношениях со взрослыми: негативизм, упрямство, безразличие к оценке успехов, уход из школы – так как главное для ребенка происходит теперь вне школы. Новый характер компаний – теперь уже подростковых. В компаниях подросток ищет понимания и возможности самоутверждения. Самоутвердиться подростку во взрослой среде весьма сложно: взрослые зарабатывают деньги, имеют социальный статус, связи.

Подросток постоянно сравнивает себя со взрослыми: родителями, учителями, знакомыми, известными людьми. Сравнивает себя и с литературными персонажами, героями фильмов. Чем дальше, тем чаще он приходит к заключению, что между ним и взрослым никакой принципиальной разницы нет. Подросток все чаще требует, чтобы его больше не считали маленьким, чтобы соблюдали его права, которые равны правам взрослого. Прямой отказ со стороны взрослых может восприниматься очень болезненно.

Виды взрослости у подростка были выделены и изучены Т.В. Драгуновой:

– подражание внешним признакам взрослости (курение, игра в карты, употребление вина, особый лексикон, стремление к взрослой моде в одежде и причёске, косметика, украшения, приемы кокетства, способы отдыха, развлечений, ухаживания);

– равнение подростков-мальчиков на качества "настоящего мужчины" (сила, смелость, мужество, выносливость, воля, верность в дружбе и т. п.);

– социальная зрелость (плодотворное сотрудничество подростка и взрослых в разных видах деятельности, где подросток занимает место помощника взрослого: работа, помощь по хозяйству, забота о недееспособном члене семьи);

– интеллектуальная взрослость (выражается в стремлении подростка что-то знать и уметь по-настоящему).

В детском периоде отношения со взрослыми носили в основном пассивный характер. Именно взрослые задавали тон в общении. В подростковом же возрасте происходит дистанцирование от взрослых, но дистанцироваться «в никуда» страшно, поэтому происходит дистанцирование в коллектив сверстников. В этом коллективе подростки общаются, их отношения строятся на кодексе товарищества, полного доверия и стремления к абсолютному взаимопониманию.

В детском возрасте понятие «коллектив» еще не развито, подросток больше доверяет своим наглядным представлениям, его интересуют

непосредственные отношения с конкретными людьми. В подростковом же возрасте коллектив предстает в ином свете. Подросток начинает хорошо, отчетливо понимать, что коллектив это тоже некая сущность, о которой надо заботиться, соблюдая интересы коллектива, а не только отдельных индивидуумов.

Общение со сверстниками влияет и на отношения с учителем. Подросток часто конфликтует с учителем именно из-за того, что учитель требует от него чего-то, что идет вразрез с интересами детского коллектива. Например, учитель требует, чтобы ученик-отличник не давал никому списывать, но при этом для коллектива этот подросток ценен в первую очередь как тот, кто дает списывать. Со временем поэтому оценка учителя все чаще начинает проигрывать оценке коллективом.

Подростковый коллектив вообще несколько дистанцируется от учебы и знаний как некоторой универсальной ценности. В коллективе большим значением обладает сфера морального. В коллективе со стороны его участников происходит усвоение этих моральных норм, ценностей, даже при том, что эти самые нормы и ценности могут носить асоциальный и даже антисоциальный характер.

Ученые высказывают предположение, что именно конфликты и дисгармония в семье, а не распад ее как таковой, является источником отрицательного воздействия на ребенка [15].

Дефицит безопасности, переживаемый ребенком как чувство страха, тревоги и беспокойства, угнетает его активность, деформирует чувства и мысли, порождает подавленность или агрессивность как ведущие черты личного и социального поведения. При неблагоприятных условиях, по мнению авторов, ситуативная эмоциональная реакция страха может превращаться в стойкую черту характера. Боязнь одного из родителей часто вызывает невротическую привязанность к другому в поисках недостающего тепла. Все это формирует искаженный образ «Я» и низкую самооценку ребенка.

Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис выделяют причины, которые определяют значимость родительского отношения для подростка.

Во-первых, в отношении между родителями и младшим подростком удовлетворяется значительная часть потребностей подростка, в том числе материально-базовых и потребностей в эмоциональной поддержке, любви, симпатии. Неспособность родительского отношения удовлетворить эту потребность подростка порождает скрытую или явную семейную неудовлетворенность, нервно-психическое напряжение, тревогу.

Во-вторых, родительское отношение осуществляет функцию сознательного контроля по отношению к подростку. Неспособность родительского отношения выполнять функцию контроля ведет как к нарушениям поведения подростка, так и к нарушениям в развитии его личности.

В-третьих, родительское отношение оказывает консультативную помощь подростку: объяснение, информирование, содействие в формировании оценки самых разных сторон жизни. Неспособность родительского отношения справиться с этой задачей, обуславливает социальную дезадаптацию подростка [23].

Рассматривая взаимоотношения подростков с родителями, Ф. Райе пришел к выводу о том, что подростки разделяют нравственные ценности и представления родителей.

По данным отечественных ученых подростки более ориентированы на родителей в главнейших ценностях, которые важны для их будущего, а мнение сверстников более существенно в вопросах, касающихся быстро меняющихся ценностей (напр. моды). Однако такое соотношение ориентации возможно лишь при высоком уровне авторитета родителей, гармоничных отношениях между родителями и младшими подростками.

Характерным для подростка, является то, что данной возраст оказывается сензитивным для возникновения особого комплекса потребностей, выражающихся в стремлении выйти за рамки школы и

приобщиться к жизни взрослых, т.е. для возникновения способности к целеполаганию. Возникновение этой способности важно, потому что на фоне происходящих в этот период физиологических процессов, эмоциональной возбудимости, импульсивности, неуравновешенности подростка целеустремленность помогает ему быть внутренне более собранным и организованным.

В отечественной психологии под подростками обычно понимают подростков от 11 до 15 лет. Эта возрастная группа делится соответственно на младших (11–13) и старших (14–15) подростков. В 15 лет начинается ранний юношеский возраст. Слово «подросток», однако, ранее имело другие возрастные границы. Так, например, герою романа Ф.М. Достоевского «Подросток» 21 год. Чтобы не путаться в психологическом возрасте, мы называем тех людей, о которых говорим, тинейджерами, что означает в вольном переводе с английского «...надцатилетние». Это позволяет нам точно определить возрастные рамки наших подростков: от 13 до 19 лет.

Возрастные реакции подростков весьма специфичны. Так, глядя на вызывающие прически и одежду подростков, мы говорим, что это с возрастом пройдет. Проходят с возрастом и другие протестные подростковые реакции. Формы протеста могут быть разными, но чаще желание протестовать возникает в ситуации, связанной с «точкой наименьшего сопротивления» [12].

Емельянова Е.В. отмечает традиционно подростковым называют возраст от 13 до 19 лет. Отсюда и название «тинейджер» – от английского окончания числительных от 13 до 19 («-teen»: 13 – thirteen, 19 – nineteen).

Он делится на два периода:

– младший подростковый возраст (пубертатный) – от 13 до 15 лет (включительно);

– старший подростковый возраст (ювенальный) – от 16 до 19 лет (включительно).



Существуют разные мнения относительно нижней и верхней границ возраста, часто понятие «младшие подростки» относят к подросткам 10–12 лет.

Подростковый возраст – это период, который оказывает огромное влияние на всю последующую жизнь человека. Как он будет реагировать на события своей жизни, принимать решения, какой круг общения выберет, как будет относиться к самому себе и своим близким, как будет строить отношения с людьми, будет ли он успешным, научится ли достигать желаемого, каковы будут его стремления и как он будет преодолевать трудности – именно в подростковом возрасте человек начинает отвечать на все эти вопросы.

Вообще в это время человек, как известно, меняется не только физически, но и духовно. У подростков огромные ресурсы и энергия, но при этом еще не определен вектор их приложения, не четко или совсем не определены цели (либо цели настолько завышены, что подростки не знают, как к ним подступиться), не получены важные жизненные умения, которые позволяют развиваться и двигаться в конкретном направлении. Они стремятся к высоким идеалам, но чувствуют себя далекими от совершенства. Они стремятся к независимости, но при этом чрезвычайно зависимы от мнения окружающих. Они полны противоречивых чувств и мыслей. Они порой не могут объяснить своих поступков. Неудивительно, что это самый трудный период в их жизни.

К сожалению, родители тоже перестают понимать своего ребенка. Прежние, привычные модели взаимодействия и влияния вдруг перестают работать. Сталкиваясь с непривычным поведением, открытым сопротивлением или отчужденностью подростка, родители постепенно переходят от растерянности к раздражению. Стремясь сохранить прежние способы управления, они усиливают давление. В ответ подросток с нарастающей активностью отстаивает свою независимость. Учащаются

конфликты. Так возникает опасное отдаление, растущее непонимание, потеря близких, доброжелательных отношений.

В той или иной степени описанный процесс происходит в каждой семье, и это надо принять как неизбежность. Но во что выльется эта борьба, будет ли она наполнена насилием и разрушениями или перерастет в совместное развитие отношений на новой ступени – все это во многом зависит от родителей и других взрослых, окружающих подростка.

Итак, что конкретно необходимо учитывать при построении отношений с подростком?

До подросткового возраста подросток совершенно не критичен – ни по отношению к своим близким, ни по отношению к себе. У него просто нет определенного мнения об окружающем. Это мнение он копирует у взрослых. В младшем подростковом возрасте человек впервые стремится отделить оценки родителей от того, что он думает сам по тому или иному поводу. В первую очередь он начинает вырабатывать самооценку. Это оказывается очень сложно.

Чтобы поставить себе «оценки» в самых разных проявлениях своего Я, подросток вырабатывает некий эталон. Для этого он должен несколько отодвинуть привычную систему ценностей своих родителей, чтобы она не мешала его самоопределению. Как он это делает? Он все подвергает сомнению. «Родители говорят, что это плохо. Почему? Я сам хочу попробовать. А вдруг это хорошо? А что будет, если я не послушаюсь?» Итак, подросток начинает с того, что он раздвигает границы и начинает исследовать новые территории более решительно, чем в детстве.

Часто это приводит к нарушению любых правил, установленных в социальном окружении, вплоть до правонарушений. Такое поведение иногда называют «подростковым бунтом», но не всегда это действительно является бунтом. Часто подросток просто не задумывается о последствиях своих действий. Вообще будущее ему представляется смутным. Он живет настоящим. С одной стороны, это позволяет ему смело расширять свои

возможности, с другой – ведет к чрезвычайно рискованным, необдуманым поступкам. Такому безоглядному риску способствует еще и неразвитое чувство ответственности: до сих пор все проблемы и жизненные затруднения разрешали за него взрослые. Отвоевываемая самостоятельность, подросток редко задумывается над тем, что его смелость основана на чувстве хорошо прикрытого «тыла», который обеспечивают родители.

Осваивая новые «территории», подросток внимательно присматривается к окружающим «чужим» людям, т.е. к тем, кто значительно отличается от привычных «домашних». «Чужие» вызывают у подростка глубокий интерес: внешность, привычки, поведение, система ценностей – все это не просто изучается, но и «пробуется на вкус», особенно если какие-то проявления человека кажутся привлекательными. Подросток прислушивается, приглядывается, исследует, как другие оценивают людей или какие-то жизненные события. Чем больше это отличается от привычных оценок, тем больше это его привлекает. Главный вопрос: что особенно ценится окружающими, что вызывает их восхищение, что высмеивается, осуждается? При этом подросток еще не различает оттенки: все, что он видит, отпечатывается в его сознании в контрастных тонах, все, что слышит, звучит как идеальная гармония либо как полный диссонанс, все, что ощущает и переживает, воспринимается восторженно либо с отвращением [9].

В ценностных ориентациях, морально-нравственных убеждениях, мотивах и целях наиболее четко проявляются идеалы подростков, которые возникают как необходимость, потребность брать с кого-то пример и является своего рода ориентиром в многообразии проявлений окружающей ребенка действительности.

Формирование идеала значимо тем, что восприятие образцов обычно имеет какой-то личностный смысл. Примеряя на себя образы любимых героев, подросток не просто подражает им, он учится самоанализу. Тот или иной сформировавшийся у младшего подростка идеальный образ может оказывать существенное влияние на формирование и доминирование определенного

увлечения, которые являются неотъемлемой составляющей подросткового возраста.

Особое внимание в плане формирования должно уделяться навыкам и формам общения родителей, анализу взаимодействия в семье, развитию уважения к личности ребенка. Кроме того, развитие и коррекция родительского отношения должны основываться на осознании восприятия с точки зрения ребенка того или иного типа родительского отношения.

Основная функция взрослого в этот период связана с формирующейся способностью строить отношения с окружающими в зависимости от различных задач и требований, ориентироваться в личностных особенностях и качествах людей, сознательно подчиняться нормам, принятым в коллективе. Основным смыслом доверительного общения с родителями – отнюдь не получение от них той или иной информации. Подросткам оказывается очень важно, проявляют ли родители серьезный, доверительный интерес ко всем сферам их жизни. Для них главное в общении – найти понимание, сочувствие, помощь в том, что их волнует, что переживается ими. Подростки, как правило, любят своих родителей, хотя не всегда в этом признаются.

Однако, как бы не были благополучны отношения подростка со взрослыми, у него все равно возникает стремление к своим сверстникам. Подросткам свойственно почти инстинктивное влечение друг к другу. Общение со сверстниками становится для подростка ведущим мотивом деятельности, а учение может отодвинуться на второй план. Это еще одно новообразование, составляющее и определяющее социальную ситуацию развития подростков. В группе сверстников подростку предоставляется возможность утвердиться в своих личностных качествах, в эффективности своей деятельности, сравнивать себя с себе подобными, получить признание, уважение среди сверстников, т.е. занять определенное положение или статус в группе.

К семейной атмосфере, ее состоянию, перспективам человек чувствителен на протяжении всей своей жизни. Однако наибольшее влияние

родительское отношение оказывает на развивающуюся личность. В семье формируется отношение ребенка к самому себе и окружающим его людям. В ней происходит первичная социализация личности, осваиваются первые социальные роли, закладываются основные ценности жизни. Родители естественным образом оказывают влияние на своих подростков: через механизмы подражания, идентификации и интериоризации образцов родительского поведения. Семейное воспитание имеет в качестве уникального катализатора родственные чувства. Семейное воспитание индивидуально и потому незаменимо никакими суррогатами анонимного воспитания. Его отсутствие или изъяны трудно восполнимы в последующей жизни человека.

Влияние личностных особенностей родителей на воспитательный процесс наглядно иллюстрирует пример взаимодействия родителей, страдающих депрессией, со своими детьми. В своей семье депрессивные матери создают обстановку конфликтных, враждебных, равнодушных отношений, которые отрицательно сказываются на развитии ребенка.

Гармоничное разрешение конфликта происходит прежде всего при условии хорошо развитого самосознания: то есть подросток должен хорошо понимать свои особенности, потребности, склонности, способности, возможности. Второе условие решения этого конфликта – умение выстраивать последовательные шаги к цели с учетом неоднозначности своих устремлений. Например: «Я хочу получить профессию и стать успешным в бизнесе, и при этом я хочу устроить свою личную жизнь. Как я могу соединить это?» Третье условие – умение распределять время и энергетические ресурсы.

Обязательно ли именно так и всегда ли протекают все описанные процессы? Да, всегда и обязательно, но с разной интенсивностью: у одних лишь слегка отклоняясь от того, что мы называем «нормальным поведением», у других – доходит до степени правонарушений, насилия, погружения в различные виды зависимости (в том числе и наркотики). Большинство подростков успешно преодолевают «трудный возраст», однако это всегда движение по лезвию ножа.

Суммируем вышеперечисленное. Как сделать так, чтобы эти процессы не становились деструктивными? Нужно учить подростков:

- принимать свою внешность, а также развивать умение формировать свое тело, развивать пластичность, ухаживать за собой, развивать вкус к здоровому образу жизни, вырабатывать свой стиль;
- принимать себя и развивать уверенность в себе;
- развивать творческие способности;
- развивать умение выстраивать жизненные цели;
- развивать чувство ответственности;
- формировать умения для успешного социального опыта (социализация и способность к социальной адаптации) [9].

О.А. Карабанова (2003), основываясь на опыте психологического консультирования, выделяет причины трудностей общения и взаимодействия в отношениях между родителями и подростками. Среди них – низкая коммуникативная компетентность и низкая критичность родителей в оценке своих родительских качеств и уровня родительской компетентности. Автор отмечает, что родители признают низкую эффективность семейного воспитания, но не видят необходимости работы над собой. В процессе консультирования преобладает стремление родителей возложить ответственность за решение проблем семейного воспитания на психолога.

Ниже представлен подробный список видов компетентности. В отдельных случаях описывается множество разных способов проявления определенного вида компетентности. Эти различные проявления одной и той же характеристики обычно взаимосвязаны. Иногда природу определенного вида компетентности можно четко определить, описав последствия его непроявления.

1. Тенденция к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели.

Эта тенденция предполагает размышление над следующими вопросами: является ли данная цель лично значимой? Имеются ли какие-либо

нежелательные способы достижения этой цели? Если да, то можно ли разрешить эту проблему? Ожидает ли человек сильных положительных эмоций в случае достижения цели? Ожидает ли он сильных отрицательных эмоций, если его попытка окажется неудачной? Действительно ли он заинтересован в поставленной цели и эмоционально вовлечен лишь в процесс ее достижения?

## 2. Тенденция контролировать свою деятельность.

Есть ли у человека привычка следить за своим продвижением к цели? Анализирует ли он возможности повысить качество и производительность труда? Разбивает ли он решение глобальной задачи на ряд последовательных операций и следит ли за тем, насколько успешно он их выполнил, а если нет, то почему? Без выделения локальных целей человек не может судить о том, продвигается ли он к основной цели. Устанавливая вспомогательные цели, использует ли он свой опыт или полагает, что его прошлое не содержит информации, важной для будущего?

## 3. Вовлечение эмоций в процесс деятельности.

Озабочен ли человек поиском той деятельности, которая ему нравится? Согласен ли он решать неприятные задачи ради достижения своих целей? Стремится ли он выполнить их как можно скорее?

## 4. Готовность и способность обучаться самостоятельно.

Способность обучаться самостоятельно входит, по-видимому, в число видов компетентности, которым пока что уделяют меньше всего внимания. Она подразумевает создание личного банка знаний. Наша образовательная система формирует людей, чья зависимость от формального знания, от преподавателей и книг так велика, что им очень трудно перейти на самостоятельное обучение. Прежде всего они не в состоянии ощутить затруднение, которое служит обычно первым признаком возникновения проблемы. Даже если они сознают, что столкнулись с проблемой, они не способны ухватиться за проблески «озарения», которые дают подсказку для понимания проблемы, если обратить на них должное внимание. Развитию и

тренировке этого вида компетентности уделяют недостаточно внимания из-за того, что педагоги часто понимают умение учиться как «умение усваивать формальные курсы». Мозг учащегося бомбардируется фактами, а его внимание направляют на частные проблемы, в результате чего разрушаются именно интуитивные виды чувствительности. Кроме того, студента не поощряют к чтению и анализу именно того, что относится к интересующей лично его проблеме. Скорее ему приходится поверхностно читать самую разнообразную литературу, поглощая сведения, которые лишь теоретически когда-нибудь могут оказаться полезными. Для развития этого вида компетентности следует попытаться помочь людям в разработке стратегий самонаблюдения и самообучения. Такие стратегии связаны с использованием «озарений» и смутных ощущений, с «проигрыванием» идей, предлагаемых интуицией и фантазией, а также с отсроченной оценкой идей, продуцированных бессознательным.

#### 5. Поиск и использование обратной связи.

Это означает нечто большее, чем просто тенденцию контролировать процесс приближения к цели. Сам ход выполнения любой задачи неизбежно предоставляет широкий диапазон информации, которая при адекватном использовании помогает заинтересованному лицу более эффективно решать подобные задачи в будущем. Эта информация, как правило, задействуется не полностью. Во-первых, люди обычно не склонны включаться в систематический поиск обратной связи. Во-вторых, способность распознавать такую информацию и оценивать ее релевантность зависит от готовности обращать внимание на интуитивные идеи и на общее, не вполне ясное чувство затруднения; доводить эти идеи и чувства до полного осознания и оценивать их значимость и возможность применения. Такая чувствительность не относится к числу качеств, которые культивирует в себе большинство людей и развитие которых поощряет система школьного обучения. В-третьих, большинство людей приучены считать ошибки всего лишь «неприятностью», которую надо как можно быстрее забыть, а не материалом, который следует



анализировать и на котором можно учиться. Наконец, большинство людей приучены доверять не собственным наблюдениям, а «авторитетам», они считают, что научиться лучше выполнять свою работу могут только с помощью инструкций.

#### б. Уверенность в себе.

Уверены ли люди в том, что они способны справиться с возникающими трудностями? Боятся ли они конкурентов, которые могут делать что-либо лучше, чем они сами (а, следовательно, избегают ли они просить помощь у других людей при достижении собственных целей)? Или, если они все же просят о помощи, то чувствуют ли они, что способны самостоятельно контролировать развитие ситуации и при необходимости вносить в нее коррективы? Чувствуют ли они, что способны познакомиться с новыми людьми, или же они ограничены необходимостью полагаться на старые контакты? Чувствуют ли они, что могут отыскивать новую информацию, осваивать новые технологии, преодолевать трудности, находить пути заполнения пробелов в своих знаниях, изыскивать способы разрешения новых для себя проблем и принимать эффективные решения по поводу того, стоит ли обращаться к «экспертам» за консультациями или же достаточно будет просто осмыслить положение вещей самостоятельно? Уверенность в себе может быть, как обобщенной, так и локальной, ограниченной достижением одной-двух важных целей.

Очевидно, что эти разные формы выражения уверенности в себе базируются на соответствующем образовательном опыте, на опыте взаимодействия с незнакомыми людьми и успешного нахождения контакта с ними, на опыте разработки проектов вплоть до успешного их воплощения, на опыте решения неожиданных проблем и работы со специалистами; а также на понимании того, что собственные взгляды и выводы могут быть не хуже, чем мнения этих специалистов.

Недостаток уверенности в себе, вероятно, не ограничивается только последствиями личностного характера, он ведет к появлению неуверенности в

способности других людей успешно работать без надзора руководителей; к необходимости введения жестких правил, ограничивающих поведение других людей, и к созданию институтов с различными вакансиями для людей, чья единственная работа состоит в том, чтобы надзирать за тем, как другие люди справляются с порученной им работой.

#### 7. Самоконтроль.

Способность человека удерживаться от первичного побуждения сказать или сделать что-либо, а затем заменять импульсивное поведение на более адекватное. Умение избегать чувства гнева или бессилия в случае, если идеи или деятельность человека подвергаются критике или нападкам. Тенденция избегать поспешных решений, основанных на неполной информации.

#### 8. Адаптивность: отсутствие чувства беспомощности.

Чувствуют ли люди, что способны справиться с новыми задачами в процессе достижения своих целей, или же они полагают, что новые задачи потребуют длительного обучения и овладения навыками, которые они не способны приобрести? Чувствуют ли они себя завязшими в рутинной колее, беспомощными или неспособными к прогрессу? Недостаток ощущения адаптивности часто возникает из-за незнания людьми того, что они способны справляться с новыми ситуациями даже без развернутого формального обучения. Кроме того, причиной может служить отсутствие общественных структур, поощряющих такое поведение, при наличии структур, препятствующих его развитию. В таком случае необходимо, чтобы человек взял на себя личную ответственность за изменение этих структур.

9. Склонность к размышлениям о будущем: привычка к абстрагированию.

Размышляют ли люди о том, к чему приведет реализация различных стратегий поведения, чтобы иметь возможность заранее внести коррективы? Часто ли думают они о проблемах, которые могут возникнуть в их жизни, или, шире, могут затронуть общество или нацию? Думают ли они о путях решения

этих проблем? Узнали ли они на собственном опыте, что умение предвосхищать трудности приносит ощутимую выгоду?

10. Внимание к проблемам, связанным с достижением поставленных целей.

Готовность замечать социальные, личностные, физические, организационные, теоретические, технические или коммуникативные проблемы, которые препятствуют продвижению к цели, и готовность их преодолевать. Необходима также чувствительность к мимолетным впечатлениям и способность их использовать.

11. Самостоятельность мышления, оригинальность.

Ценят ли люди инициативу, оригинальность и стремление к самосовершенствованию и развитию? Или, напротив, они чувствуют, что должны разделять взгляды окружающих? Хотя оригинальность и инициатива могут быть ценны и сами по себе, следует подчеркнуть, что возможно также по-новому развивать традицию, находиться в «потоке жизни» или в «потоке сознания», если это является лично значимой целью. Более общий ценностный компонент, видимо, связан с тем, насколько человек ценит свое отличие от окружающих – ценит себя скорее, как индивида, а не как члена какой-либо группы. Этот вид компетентности включает в себя также готовность вынести то негодование, которое обрушивается на любого новатора, даже если тот старается по мере возможности находиться в русле традиций. Будет ли человек бороться за то, чтобы окружающие приняли его идеи? По-видимому, часть людей больше думает о важных для них проблемах, чем другие, которые могут не замечать проблем или же не решаются задуматься о них.

12. Критическое мышление.

Принимают ли люди без всякой критики высказывания окружающих, их советы, сплетни или предписания авторитетных личностей? Или же они ставят все это под сомнение, делают собственные выводы, принимают или отвергают советы в соответствии с собственным опытом? Имеют ли они привычку

соотносить то, что им сообщают (в устной или письменной форме), с тем, что они уже знают? Другими словами, многое ли они принимают на веру?

### 13. Готовность решать сложные вопросы.

Вместо того, чтобы пытаться понять сложные факторы, от которых зависят социальные феномены, многие люди предпочитают фиксироваться на одном факторе, смутном и, скорее всего, несущественном, например, относя все на счет «системы», «заговора банкиров» или «недостатка способностей» у руководителей или служащих. Поступая так, они избегают необходимости тщательно исследовать проблему. Если же они считают, что этот фактор лежит за пределами их влияния, то тем самым снимается вопрос о необходимости делать что-либо, кроме как говорить о нем и жаловаться на него. Желание решать сложные вопросы предполагает готовность рассматривать большое количество разных факторов, взвешивая их относительную значимость, а такое рассмотрение редко приводит к простому и однозначному решению проблемы.

### 14. Готовность работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство.

Это качество находится на противоположном полюсе относительно стремления работать в комфортных условиях над решением тривиальных задач. Способность выполнять спорную работу формируется, по-видимому, в процессе преодоления трудностей, переживания тревоги и удовлетворения от достойного результата.

Исследование окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов, как материальных, так и человеческих.

Желание осуществлять исследовательский поиск с целью найти средства, материалы, новые направления и идеи, чтобы поддержать кого-либо в его деятельности. Готовность делать это предполагает положительную оценку чужих способностей, а также взгляд на специальные знания прежде всего, как на источник полезной информации и понятий, а не как на целостную

систему, которую надо полностью освоить, прежде чем можно будет ею воспользоваться.

15. Готовность полагаться на субъективные оценки и идти на умеренный риск.

Это окупается в том единственном случае, когда индивид способен оценивать результаты своих действий, использовать эту информацию для внесения корректив и по ходу дела решать возникающие проблемы. Если эти требования выполняются, то, несмотря на некоторую опасность, способность идти на риск в конечном итоге приносит больше пользы, чем поиск заблаговременных гарантий несомненного успеха избранного способа действия. Поиск априорных гарантий душит инициативу и активность, особенно если придерживаться мнения, что более стыдно действовать и терпеть неудачу, нежели не действовать вовсе, – мнения, которое, похоже, является очень распространенным.

16. Отсутствие фатализма.

Отсутствие убеждения, что неправильно или даже невозможно идти наперекор судьбе. Может показаться, что фатализм как таковой вообще не способен привести к желаемым результатам, однако он не обязательно предполагает отсутствие инициативы или способности усердно работать: человек может считать, что его судьба – играть роль «трудоголика» или непонятого новатора. Кальвинисты, внесшие столь важный вклад в развитие современного общества, верили, что их судьба предрешена и все, что они могут делать, – только работать изо всех сил, чтобы доказать самим себе, что их не пугает такая судьба.

17. Готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели.

В литературе до сих пор больше всего внимания уделялось желанию внедрять инновации и использовать новые идеи в экономических целях. Однако для любой цели могут быть найдены новые пути ее достижения, и некоторые люди примут их с большей готовностью, чем другие. Эта общая

тенденция принимать новшества независимо от цели, которую нужно достичь, вызывает подозрение, что часто инновации ценятся сами по себе. Если на одном конце шкалы расположить людей, которые склонны принимать (часто некритично) любые инновации, то на противоположном конце окажутся люди, которые либо глубоко уважают традиции, либо отвергают новшества как «дань моде» или как «не относящиеся к делу». Рассматривая общество в целом, можно сказать, что процент людей, тяготеющих к «традиционалистскому» полюсу, определяет, насколько масштабным должен быть «крестовый поход» за то, чтобы общество приняло новые идеи (неважно, хорошие или плохие). Для того, чтобы обеспечить принятие хороших новых идей, требуются хитрые окольные ходы, и многие идеи не принимают именно в силу того, что они хороши. Поэтому очень важно, чтобы приверженцы прогресса делали все возможное для поддержки новаторов, несмотря на их частую эксцентричность и асоциальность.

#### 18. Знание того, как использовать инновации.

Чтобы инновации способствовали развитию, а не порождали неприятности, те, кто их принимает, должны в силу своего опыта знать, что предварительно следует провести апробацию новых путей достижения цели, вместо того чтобы немедленно приступить к изменениям системы в целом. Успешные новаторы знают, что новый метод требует тщательной проверки; люди же, для которых нетипична инновационная деятельность, склонны начинать широкомасштабные перестройки, не уделяя времени на решение практических проблем.

#### 19. Уверенность в благожелательном отношении общества к инновациям.

Готовность сосредоточиться на инновационной деятельности или на выполнении поставленной цели зависит от степени удовлетворения других потребностей. Люди едва ли станут заниматься чем-то творческим, пока им не гарантирован прожиточный минимум и стабильный доход в будущем. Вопреки широко распространенному мнению, именно обустроенность жизни,

а не ее недостаток, является матерью инноваций. Недостаток обустроенности ведет к сокращению активности и отгораживанию от внешних воздействий, снижению мобильности (как в интеллектуальном плане, так и в сфере профессиональной деятельности), сокращению числа критических выступлений против существующих методов, невозможности использования финансов для разработки ресурсов (так как нет надежды на получение от этого прибыли), снижению креативности и нежеланию идти на какой-либо риск.

Благожелательное отношение общества к инновационной деятельности простирается далеко за пределы чисто финансовой поддержки. Вряд ли кто-то станет развивать определенный навык или вид компетентности, предполагая, что общество, в котором он живет (или школьный класс, в котором он учится), будет глухо, безразлично или враждебно к его усилиям. Взаимные позитивные ожидания человека и его окружения жизненно важны для развития компетентности.

#### 20. Установка на взаимный выигрыш и широта перспектив.

Установка на взаимный выигрыш по своему смыслу противоположна более широко распространенной установке на то, что «выигрыш одного есть проигрыш другого». Во многих ситуациях люди полагают, что ресурсы ограничены и все, что выигрывает один, составляет проигрыш другого, а потому конкуренция – единственный доступный способ взаимодействия. Однако в большинстве ситуаций общий позитивный эффект может быть увеличен за счет кооперации сторон. Решение образовательных задач дает пример того, что помощь другим может оказаться взаимовыгодной. Напротив, попытки увеличить собственные достижения в узкой области приводит к тому, что не выигрывает никто, и сам этот человек в конечном счете получает меньше всех. Этот принцип можно распространить на множество ситуаций, в том числе и на полезные советы. Совет редко является однонаправленной услугой: идеи не будут распространяться, если не поощрять других людей рассказывать об их проектах и относиться к ним как к своим собственным.

#### 21. Настойчивость.

Мирится ли человек с необходимостью тяжелой рутинной работы и связанными с ней неизбежными разочарованиями? Легко ли он отказывается от такой деятельности? Обладает ли он опытом – эмоциональным и поведенческим, – который бы подтверждал важность терпения при решении сложных задач? И наоборот, настолько ли безразличны ему собственные чувства, что он готов работать над рутинными задачами, решение которых может не иметь никакой ценности?

## 22. Использование ресурсов.

Умение извлечь максимум из того, что уже имеется, а не ожидать, пока кто-то другой (например, правительство) откроет доступ (предпочтительно – бесплатный) к новым ресурсам и организует их использование.

## 23. Доверие.

Может показаться странным, что мы включили доверие в список компонентов компетентности, а не ценностей. Ясно, однако, что люди, которые ценят доверие в экономической деятельности, чаще, хотя и не всегда, успешны в достижении экономических целей. Но это верно только в отношении определенной цели. Доверие в смысле получения эмоциональной поддержки и помощи, а также способности выражать свои чувства может диктовать недоверчивое поведение в отношении соблюдения правил или ведения экономической деятельности. Поэтому само значение этого термина сильно меняется в зависимости от целей, которые значимы для конкретного индивида. Впрочем, похоже, что в отношении любой конкретной цели доверие является крайне важным.

## 24. Отношение к правилам как указателям желательных способов поведения.

Подобное отношение контрастирует с абсолютным следованием «букве закона». Желание понять цели, лежащие в основе правил и инструкций, и действовать в соответствии с ними позволяет выяснять, почему были созданы эти правила, и приводит впоследствии к идентификации с правилами и, таким образом, к ответственности и свободе действий.



## 25. Способность принимать правильные решения.

Имеется в виду нечасто встречающаяся личностная установка на учет широкого круга факторов, а не фиксация на одной-двух переменных, которых явно недостаточно для принятия правильного решения. Человек должен предвидеть результаты самых разных действий, а не сосредоточиваться на одном или двух из них. Для этого нужно обдумать все возможные последствия своих действий, для чего, в свою очередь, нужно разбираться в работе организации и в психологии определенных людей, что помогает оценить их реакции и направить их энергию на решение конкретной задачи. Следовательно, эта способность требует умения работать с другими людьми и уважения к их способностям, а также доверия к способности других людей внести значительный вклад в достижение поставленных целей.

## 26. Персональная ответственность.

Прежде всего мы должны еще раз подчеркнуть: если человек явно не желает брать на себя персональную ответственность за определенную деятельность, то одной из причин этого может явиться недостаточная ценность для него этой деятельности. Однако во многих ситуациях человек все же хочет достичь цели, но при этом не хочет брать на себя персональную ответственность за саму деятельность. Причиной может быть недостаток уверенности в себе, ощущение, что данная работа требует от исполнителя большего авторитета, ожидание того, что люди, одобрение которых требуется человеку, сочтут такое поведение излишне самонадеянным, или же недостаток уверенности в своей способности собрать людей для работы. В других ситуациях нежелание брать на себя ответственность может быть вызвано нежеланием разбираться во множестве задействованных факторов, т.е. склонностью к упрощенным объяснениям событий. Из-за этого человек уже не видит возможных путей улучшения ситуации, что избавляет его от любой ответственности за нее и даже от ее осмысления [23].

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по данной теме мы выяснили:

1. А.Я. Варга выделяет родительское отношение как систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, отмечаемых в общении с ним особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков. Особое внимание должно уделяться навыкам и формам общения родителей, взаимодействия в семье, развитию уважения к личности младшего подростка. Необходимым условием в родительском отношении является уравновешенность двух противоположных тенденций – тенденции к установлению максимальной близости с младшим подростком с целью защитить, обеспечить безопасность и заботу и тенденции к предоставлению младшему подростку автономии и самостоятельности в решении возникающих проблем.

2. В 11–12 лет наиболее часто встречается так называемая безоглядность увлечения, когда интерес, часто случайный и ситуативный, вдруг приобретает для подростка сверхценный характер, становится чрезмерным. «Сверхценными» могут стать и ситуативные, и достаточно устойчивые желания, по сути, любые мотивы и потребности подростка. Младший подросток начинает сравнивать себя со взрослыми: родителями, учителями, знакомыми, известными людьми. Сравнивает себя и с литературными персонажами, героями фильмов. Чем дальше, тем чаще он приходит к заключению, что между ним и взрослым никакой принципиальной разницы нет. Младший подросток все чаще требует, чтобы его больше не считали маленьким, чтобы соблюдали его права, которые равны правам взрослого. Прямой отказ со стороны взрослых может восприниматься очень болезненно.

3. Составляющими конфликтной компетентности являются готовность преодолевать затруднения; способность обнаруживать противоречие, которое лежит в основе конфликта; владение способами разрешения противоречий

разных типов. Исследователи выделяют два уровня профессиональной конфликтной компетентности. Первый уровень, по мнению ученых, предусматривает способности к распознаванию признаков случившегося конфликта, его оформлению для удержания воплощенного в нем противоречия и владение способами его разрешения. Второй уровень конфликтной компетентности предполагает умение проектировать необходимые для достижения результатов развития конфликты, конструировать их непосредственно в ситуациях взаимодействия; владение способами организации продуктивно ориентированного конфликтного поведения участников ситуации.

4. Сложная задача для родителя помочь подростку преодолеть конфликтные ситуации и первым шагом является собственное поведение а именно высокий уровень самоконтроля, управление своими действиями, самовоспитание культуры речи, стремление к постижению эмоционального состояния, переживаний другого человека. Подростки более ориентированы на родителей в главнейших ценностях, которые важны для их будущего, а мнение сверстников более существенно в вопросах, касающихся быстро меняющихся ценностей. Однако такое соотношение ориентации возможно лишь при высоком уровне авторитета родителей, гармоничных отношениях.

## ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

### 2.1. Описание методов и методик исследования

В своей работе мы предполагаем, что родительское отношение влияет на формирование конфликтной компетентности младших подростков. Для проверки поставленной нами гипотезы мы организовали работу с младшими подростками 11–12 лет по следующим методикам.

Методика «Самооценка конфликтности» (С.М. Емельянов)

Цель методики: определение уровня конфликтности. Конфликтность – свойство личности, определяющее поведение человека в различных ситуациях [11].

Методика содержит 10 пар суждений отражающие различные стороны конфликта. Представленные в ней суждения касаются поведения человека в конфликтных ситуациях и с решением проблем связанных с межличностным взаимодействием. Суждения имеют шкалу от 1 до 7, что позволяет тестируемому оценить выраженность или скрытость того или иного суждения. Обследуемому предлагается оценить, насколько в нем представлено свойство, приведенное в таблице (Приложение А).

Таблица 1

Исследуемые параметры и их уровень

Уровень конфликтности	Характеристика
Высокий	Человек сам ищет повод для споров.
Выраженный	Человек настойчиво отстаивает свое мнение, даже если это может испортить его отношения с окружающими.
Слабый	Человек умеет сглаживать конфликты и избегать критических ситуаций, но при необходимости может отстаивать свои интересы.
Невыраженный	Человек тактичен, не любит конфликтов. Если ему приходится вступать в спор, всегда учитывает, как это может отразиться на взаимоотношениях с окружающими.

Отсутствует	Человек склонен избегать конфликтных ситуаций, отказаться от своих интересов, но избежать столкновений.
-------------	---

Интерпретация результатов: на каждой строке соединяются отметки по баллам (отметки кружочками) и строится график. Отклонение от середины (показатель «4») влево означает склонность к конфликтности, а отклонение вправо – склонность к избеганию конфликтов.

Тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга и В.В. Столин).

Данный тест-опросник разработанный А.Я. Варгой и В.В. Столиным, представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними (Приложение Б).

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков. Методика содержит 61 вопрос, на каждый из них необходимо ответить «да» или «нет». Опросник состоит из пяти шкал.

Шкала 1. «Принятие–отвержение».

Шкала 2. «Кооперация». Шкала

Шкала 3. «Симбиоз».

Шкала 4. «Авторитарная гиперсоциализация».

Шкала 5. «Маленький неудачник».

Шкала 1. «Принятие—отвержение». Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка плохим, не приспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется

успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. По большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

Шкала 2. «Кооперация». Социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребенку, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

Шкала 3. «Симбиоз». Отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно эта тенденция описывается так — родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться волей обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

Шкала 4. «Авторитарная гиперсоциализация». Отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении данного родителя отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

Шкала 5. «Маленький неудачник». Отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении данного родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

## 2.2. Результаты диагностического исследования

По итогам диагностики выявления уровня конфликтности младших подростков 11–12 лет были получены следующие результаты, которые изображены в таблице 1 и рисунке 1.

Таблица 2

Степень конфликтности младших подростков 11–12 лет

Уровень конфликтности (% показатель)			
Низкий	Невыраженный	Выраженный	Высокий
20	4	6	70

Высокий уровень конфликтности – младший подросток сам ищет повод для споров;

Выраженный уровень конфликтности – младший подросток настойчиво отстаивает свое мнение, даже если это может испортить его отношения с окружающими;

Невыраженный уровень конфликтности – младший подросток тактичен, не любит конфликтов. Если ему приходится вступать в спор, всегда учитывает, как это может отразиться на взаимоотношениях с окружающими;

Низкий уровень конфликтности – младший подросток склонен избегать конфликтных ситуаций, отказаться от своих интересов, но избежать столкновений.

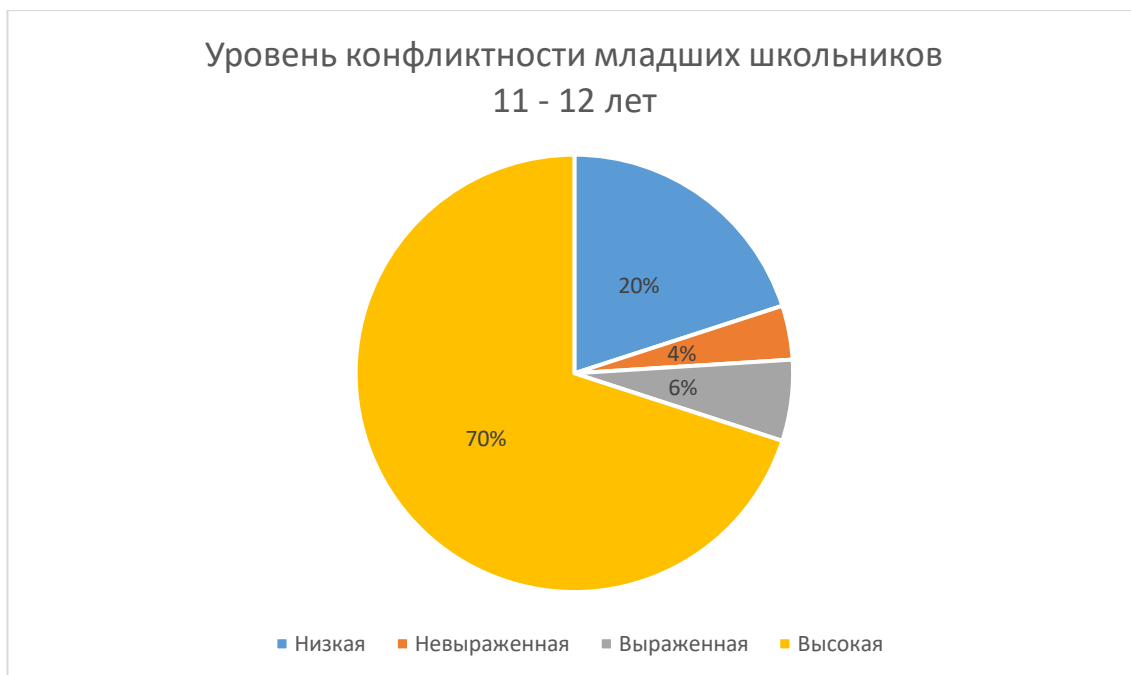


Рис. 1. Распределение выборочной совокупности младших подростков 11–12 лет по уровням конфликтности по методике «Самооценка конфликтности» (С.М. Емельянов).

По данной методике у младших подростков 11–12 лет была выявлена высокая степень конфликтности 70 %.

Результаты по итогам диагностики родительского отношения представлены в табл.2 и на рис.2.

Таблица 3

Показатели родительского отношения родителей  
младших подростков 11–12 лет



Шкалы				
1 Принятие– отвержение	2 Кооперация	3 Симбиоз	4 Авторитарная гиперсоциализация	5 Маленький неудачник
–	6	6	28	–
	15%	15%	70%	

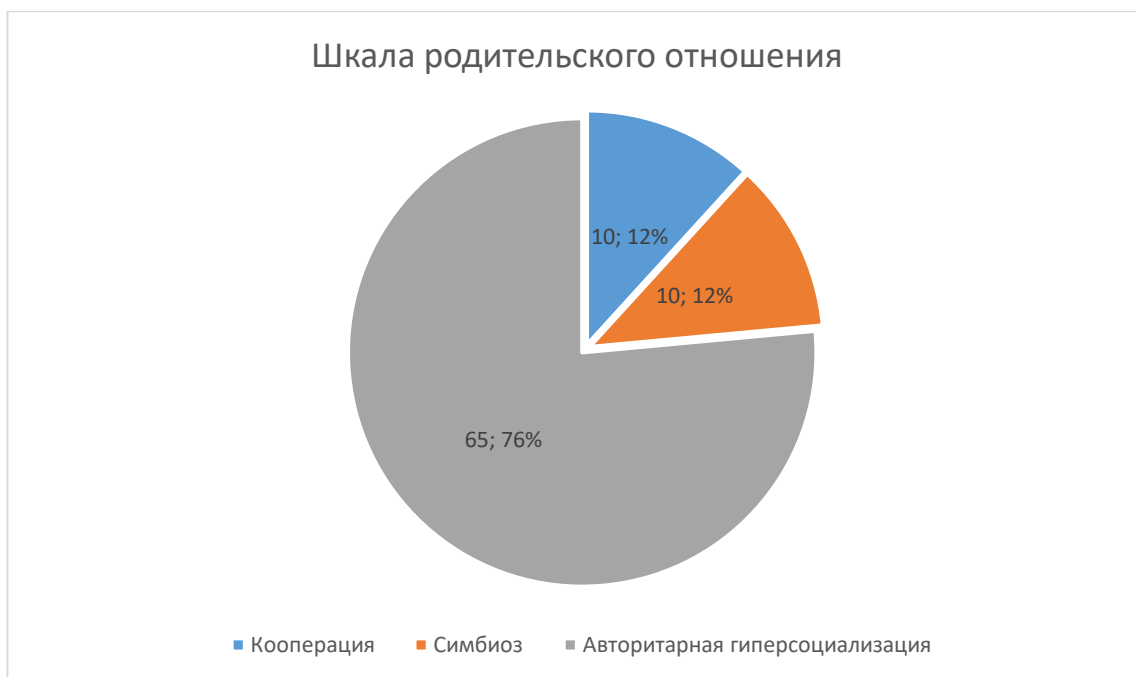


Рис. 2. Распределение выборочной совокупности родителей по шкалам теста опросника родительского отношения.

По данной методике было выявлено, что максимальный балл (28 баллов) был подсчитан по шкале «Авторитарная гиперсоциализация», характеризующаяся авторитаризмом. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

### 2.3. Результаты корреляционного анализа взаимосвязи родительского отношения и особенностей конфликтной компетентности младших подростков

Эмпирические данные были подвергнуты корреляционному анализу Спирмена (SPSS), для определения тесноты (силы) и направления корреляционной связи между 2 признаками, а именно между показателями родительского отношения и уровня конфликтности младших подростков 11–12 лет.

Таблица 4

Присвоение рангов признаку Y и фактору X

X	Y	ранг X, $d_x$	ранг Y, $d_y$
2	3	7	16
2	1	7	1
2	2	7	8
1	3	1	16
1	3	1	16
1	1	1	1
1	2	1	8
1	2	1	8
5	2	19	8
2	1	7	1
5	2	19	8
4	2	17	8
1	1	1	1
4	2	17	8
2	1	7	1
2	1	7	1
2	1	7	1
2	3	7	16

2	3	7	16
2	2	7	8

Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их переформирование. Переформирование рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже значения равного количеству параметров (в данном случае  $n = 20$ ). Переформирование рангов производится в таблице 5.

Таблица 5

Переформирование рангов показателей родительского отношения

Номера мест в упорядоченном ряду	Расположение факторов по оценке эксперта	Новые ранги
1	1	3.5
2	1	3.5
3	1	3.5
4	1	3.5
5	1	3.5
6	1	3.5
7	7	11.5
8	7	11.5
9	7	11.5
10	7	11.5
11	7	11.5
12	7	11.5
13	7	11.5
14	7	11.5

15	7	11.5
16	7	11.5
17	17	17.5
18	17	17.5
19	19	19.5
20	19	19.5

Так как в матрице имеются связанные ранги 2-го ряда, произведем их перестроение. Перестроение рангов производится в таблице 6

Таблица 6

Перестроение рангов показателей уровня конфликтности  
младших подростков 11–12 лет

Номера мест в упорядоченном ряду	Расположение факторов по оценке эксперта	Новые ранги
1	1	4
2	1	4
3	1	4
4	1	4
5	1	4
6	1	4
7	1	4
8	8	11.5
9	8	11.5
10	8	11.5
11	8	11.5
12	8	11.5
13	8	11.5

14	8	11.5
15	8	11.5
16	16	18
17	16	18
18	16	18
19	16	18
20	16	18

Таблица 7

Матрица рангов

ранг X, $d_x$	ранг Y, $d_y$	$(d_x - d_y)^2$
11.5	18	42.25
11.5	4	56.25
11.5	11.5	0
3.5	18	210.25
3.5	18	210.25
3.5	4	0.25
3.5	11.5	64
3.5	11.5	64
19.5	11.5	64
11.5	4	56.25
19.5	11.5	64
17.5	11.5	36
3.5	4	0.25
17.5	11.5	36
11.5	4	56.25
11.5	4	56.25

11.5	4	56.25
11.5	18	42.25
11.5	18	42.25
11.5	11.5	0
210	210	1157

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+20)20}{2} = 210$$

Сумма по столбцам матрицы равны между собой и контрольной суммы, значит, матрица составлена правильно.

Поскольку среди значений признаков х и у встречается несколько одинаковых, т.е. образуются связанные ранги, то в таком случае коэффициент Спирмена вычисляется как:

$$p = 1 - \frac{\sum 6d^2 + A + B}{n^3 - n}$$

где

$$A = \frac{1}{12} \sum (A_j^3 - A_j)$$

$$B = \frac{1}{12} \sum (B_k^3 - B_k)$$

j – номера связок по порядку для признака х;

A<sub>j</sub> – число одинаковых рангов в j-й связке по х;

k – номера связок по порядку для признака у;

B<sub>k</sub> – число одинаковых рангов в k-й связке по у.

$$A = [(10^3 - 10) + (6^3 - 6) + (2^3 - 2) + (2^3 - 2)] / 12 = 101$$

$$B = [(5^3 - 5) + (7^3 - 7) + (8^3 - 8)] / 12 = 80$$

$$D = A + B = 101 + 80 = 181$$

$$p = 1 - \frac{6 \cdot 1157 + 181}{20^3 - 20} = 0.107$$

Связь между признаком Y и фактором X слабая и прямая  
**Оценка коэффициента ранговой корреляции Спирмена.**  
Значимость коэффициента ранговой корреляции Спирмена  
Для того чтобы при уровне значимости  $\alpha$  проверить нулевую гипотезу о равенстве нулю генерального коэффициента ранговой корреляции Спирмена при конкурирующей гипотезе  $H_1: r \neq 0$ , надо вычислить критическую точку:

$$T_{кр} = t(\alpha, k) \sqrt{\frac{1-p^2}{n-2}}$$

где n - объем выборки; p - выборочный коэффициент ранговой корреляции Спирмена;  $t(\alpha, k)$  - критическая точка двусторонней критической области, которую находят по таблице критических точек распределения Стьюдента, по уровню значимости  $\alpha$  и числу степеней свободы  $k = n-2$ . Если  $|r| < T_{кр}$  - нет оснований отвергнуть нулевую гипотезу. Ранговая корреляционная связь между качественными признаками не значима. Если  $|r| > T_{кр}$  - нулевую гипотезу отвергают. Между качественными признаками существует значимая ранговая корреляционная связь. По таблице Стьюдента находим  $t(\alpha/2, k) = (0.05/2; 18) = 2.101$

$$T_{кр} = 2.101 \sqrt{\frac{1-0.107^2}{20-2}} = 0.49$$

Поскольку  $T_{кр} > r$ , то принимаем гипотезу о равенстве 0 коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Другими словами, коэффициент ранговой корреляции статистически - не значим и ранговая корреляционная связь между оценками по двум тестам незначимая.

#### **2.4. Рекомендации для младших подростков и их родителей по повышению уровня конфликтной компетентности**

Чтобы развивать умения выстраивать близкие, открытые отношения мы разработали рекомендации, опираясь на результаты эмпирического исследования.

1 блок. Для младших подростков 11–12 лет с высоким (70%) уровнем конфликтности:

1. Заботиться о близких и быть готовыми помогать им, принимая, однако, что даже в близких отношениях могут быть области, в которые никто не может вмешиваться без согласия человека. Необходимо учиться различать заботу о другом ради «покупки» его расположения, и заботу ради того, чтобы другому было хорошо.

2. Принимать, понимать и выражать свои чувства. Возражать, проявляя при этом уважение к другому и внимание к его мнению.

3. Решать конфликты, исходя из принципа «пусть каждому будет хорошо», а не по принципу «хоть трава не расти, а будет по-моему».

4. Принимать тот факт, что близкий человек не всегда может быть счастлив только с нами, иногда для своего развития и успешности ему нужно пойти своей дорогой, на которой нам нет места. Это – самый трудный для понимания факт, но если он не принимается, то близкие отношения становятся ловушкой для ближнего, свобода ограничивается многочисленными условиями и зависимостью, что вызывает внутреннее отторжение, закрытость, избегание общения. Говорить об этом нужно обязательно, поскольку именно в подростковом возрасте наблюдается стремление к сверхжестким требованиям в дружбе и любви. Любое поведение партнера, выходящее за эти рамки, расценивается как предательство, вызывает бурные реакции вплоть до насилия и/или суицидальных поступков.

Для младших подростков 11–12 лет с низким (20%) уровнем конфликтности:

1. Принимать и уважать самого себя (нужно отличать эгоизм от любви к себе, завышенные притязания и самоуверенность от уверенности в себе).

2. Отличать свою личность, которая ценна самим фактом своего существования, от поступков, некоторых качеств и способностей, которые могут быть неуспешными, неудачными, ошибочными, неразвитыми и т. д. Не «я плохой», а «мой поступок неудачен», не «я тупица», а «некоторые мои способности пока недостаточно развиты». То есть необходимо научиться принимать свои черты, качества, свойства безоценочно, не как достоинства или недостатки, а как особенности своей индивидуальности.

3. Понимать свои противоречивые желания и чувства, свои внутренние конфликты и неизбежность факта их существования, а также свободно и спокойно говорить об этом, признавать их влияние на свои поступки и



реакции. Необходимо быть готовым последовательно разрешать все возникающие внутренние конфликты.

4. Принимать тот факт, что в других людях могут происходить различные сложные процессы, и они могут испытывать различные трудности в общении и в самореализации. Нам может быть чужда система ценностей другого человека, но он имеет право ее придерживаться [10].

2 блок. Для родителей, младшие подростки которых имеют высокую (70 %) и низкую (20%) степень конфликтности предлагается проводить переговоры с младшим подростком применяя несколько правил:

1. В переговорах обе стороны равны. Это значит, что, несмотря на возраст, никто из собеседников не занимает позицию «сверху» или подчиненного положения, и никто не применяет силу и власть.

2. Нельзя принуждать к переговорам. Выбрав подходящий момент, когда подросток настроен доброжелательно, убедите его, что беседа нужна обоим и что его ожидает не очередная нотация, а обоюдное обсуждение ваших потребностей.

3. В переговорах необходимо исключить так называемых саботажников общения – угрозы, критику, оскорбительные прозвища, перебивания, приказы, крик, презрительные интонации. Представьте себя на месте подростка и прикиньте, какие слова могли бы вызвать в вас доброжелательный отклик. В любом случае лучше сказать, например, «ты каждый день бросаешь свои грязные ботинки посреди комнаты», чем «ты – страшный неряха!». Постарайтесь избегать обобщений. Такие слова, как «ты всегда...», «ты никогда...», заставляют защищаться.

4. Для переговоров необходимо выбрать время, когда никто никуда не спешит и оба собеседника не слишком утомлены. Времени должно быть достаточно. Лучше сразу договориться, сколько именно времени вам понадобится на обсуждение вопроса.

5. Ваша беседа должна строиться не по принципу «кто кого», а исходя из предположения, что «выиграть может каждый». Главное, чего вы

стремитесь достичь, – это добрые взаимоотношения и сбалансированное сосуществование.

6. Перед началом переговоров необходимо договориться, что даже если будет трудно выдерживать деловой тон и эмоции будут сильны, никто из вас не прервет разговора раньше установленного времени.

7. С этими правилами переговоров должны ознакомиться все участники и выразить согласие их придерживаться. Иначе вы рискуете получить очередной скандал, а не решение вопроса.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2**

1. При проведении эмпирического исследования нами была выявлена высокая степень конфликтности младших подростков 11–12 лет, которая является преобладающей среди других степеней. Также при проведении следующей диагностики, а именно опросника «Родительского отношения» было выявлено, что среди шкал самой весомой оказалась шкала «Авторитарная гиперсоциализация».

2. В ходе проведение эмпирического исследования мы выявили высокую степень конфликтности у пятого класса. Которая связана с переходом в среднее звено в школьной жизни, это первая ступень, в которой начинаются, по выражению В.С. Мухиной, внутренние конфликты с самим собой и другими, которые ведут к порогу юности, через внешние срывы и колоссальные достижения.

3. Для родителей (70 %) младших подростков 11–12 лет была отмечена «Шкала 4» Авторитарная гиперсоциализация», которая отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. Подросток по этому отношению не проявляет свою точку зрения. В противном случае ребенка наказывают, что является неприемлемым для данного периода развития.

4. Нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации, включающие 2 блока: 1 блок – для младших подростков 11–12 лет с высоким (70%) и низким (20%) уровнем конфликтности, направленные на развитие

умения выстраивать близкие, открытые отношения; 2 блок – для родителей младших подростков 11 – 12 лет, направленные на развитие умений проводить переговоры с младшим подростком применяя определенные правила.

В этот период большое значение имеют единые требования к подростку в семье. Сам он больше притязает на определенные права, чем стремится к принятию на себя обязанностей. Если подросток почувствует, что от него ожидают слишком многого, он может уклониться от выполнения обязанностей... Поэтому для освоения подростком новой системы отношений важна аргументация требований взрослых. Простое навязывание требований, как правило, отвергается».

Таким образом, родительское отношение не влияет на 1 уровень, но частично влияет на 2 уровень.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подростковый возраст уникален в нескольких отношениях. С одной стороны, это период обострения многих проблем и связанных с ними переживаний в отношениях молодого человека как с окружающим миром, так и с самим собой. Но, с другой стороны, это возраст огромных возможностей, потенциалов для развития, повышенной пластичности в психике. Образно говоря, подростковый возраст – это период «режиссуры собственной жизни». И то, насколько успешно будет пройден этот возраст, удастся ли реализовать связанные с ним потенциалы для развития, во многом зависит от того, окажутся ли рядом с подростком мудрые, чуткие и понимающие взрослые.

По данной проблеме мы провели анализ научной литературы по проблеме родительского отношения и определили сущность конфликтной компетентности младших подростков:

- раскрыли понятия «родительское отношение», «конфликт», «компетентность», «конфликтная компетентность»;
- изучили особенности подростковый периода;
- провели эмпирическое исследование младших подростков 10–11 лет;
- определили корреляционным анализом отсутствие взаимосвязи между родительским отношением и конфликтностью младших подростков;
- создали оптимальные психолого-педагогические рекомендации, для повышения уровня конфликтной компетентности.

Мы установили, что родительское отношение является важнейшим фактором социализации и развития личности подростка. Она обладает определенными механизмами влияния на подрастающую личность.

При проведении эмпирического исследования нами была выявлена высокая степень конфликтности младших подростков 11–12 лет, которая является преобладающей среди других степеней. Также при проведении следующей диагностики, а именно опросника «Родительского отношения»

было выявлено, что среди шкал самой весомой оказалась шкала «Авторитарная гиперсоциализация».

Высокая степень конфликтности может быть связана с переходом в среднее звено в школьной жизни, это первая ступень, в которой начинаются, по выражению В.С. Мухиной, внутренние конфликты с самим собой и другими, которые ведут к порогу юности, через внешние срывы и колоссальные достижения.

По результатам корреляционного анализа взаимосвязи между родительским отношением и конфликтной компетентности младших подростков не обнаружено.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие для студентов ВУЗов - М.: Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 80 с.
2. Анцупов А.Я. Конфликтология в схемах и комментариях: учебное пособие. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 304 с.
3. Башкин Л.И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности // Психология формирования и развития личности. М., 1981. 72 с.
4. Бодалев А.А., Столин В.В. Семья в психологической консультации // Опыт и проблемы психологического консультирования. М., 1989. 208 с.
5. Выготский Л.С. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. М., 1984. 432 с.
6. Главатских М.М., Казарина Н.Г. Представление о конфликте младших подростков в связи с их деструктивным поведением в конфликте // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. 703 с.
7. Грецов А.Г., Попова Е.Г. Беседы с подростками о них самих. Книга для учителя. – СПб., СПбНИИ физической культуры, 2005. 120 с.
8. Гришина Н.В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2008. 533 с.
9. Дубровина И.В. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы: 4-е изд. Е.: Деловая книга, 2000. 176 с.
10. Емельянова Е.В. Психологические проблемы современных подростков и их решение: 2-е изд. М.: 2016. 196 с.
11. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. 2-е издание. URL: <http://school4you.ru/download/orator> (дата обращения 20.04.2017).
12. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. М.: Гардарики, 2005. 320 с.
13. Кибанов А.Я. Конфликтология. М.: 2006. 40 с.
14. Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А. Навыки взаимодействия с подростками. Тренинг для педагогов. 4-е изд. М.: Генезис, 2004. 183 с.

15. Мириманова М.С. Конфликтология: учебник для студентов Минск, 2001. 64с.
16. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития. Детство, отрочество: Учебник для вузов. М., 2000. 371 с.
17. Мухина В.С. Проблемы генезиса личности. М., 1985. 90 с.
18. Мясищев В.Н. Психология отношений. М.: 1995. 348 с.
19. Обозов Н.Н. Психология конфликта. СПб. 2001. 51 с.
20. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. Киев, 1990. 192 с.
21. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М.: Высшее образование; МГППУ, 2007. 285 с.
22. Обухова Л.В. Детская (возрастная) психология. М.: 1996. 74 с.
23. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.
24. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений 4-е изд., доп. М.: ООО «А ТЕМП», 2006. 944 с.
25. Олейник А.Н. Основы конфликтологии - М.: "Академия", 2000. 79 с.
26. Пашкова О.В. Конфликтологическая компетентность // Ярославский психологический вестник. Выпуск 9. М.; Ярославль, 2002. С. 25-50.
27. Покусаев В.Н. Профилактика и пути решения конфликтов в инновационной школе - Волгоград, 2001. 79 с.
28. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. М., 1987. 66 с.
29. Равен Д. «Компетентность в современном обществе»: Когито-Центр; М., 2002. 151 с.
30. Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб, 2000. 436 с.
31. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Т. 2. М., 1989. 328 с.

32. Рыбина Е.В. К вопросу о структурных характеристиках конфликтной компетентности // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Научно-методический журнал. 2006. С. 15-21.
33. Сафьянов В.И. Этика общения: проблема разрешения конфликтов. М.: Просвещение, 2000. 65 с.
34. Сергоманов П.А., Васильева Н.П. К вопросу о содержании и переживании конфликтов развития в юношеском возрасте // Журнал практического психолога, №3, 2004. С. 23-50.
35. Уткин Э.А. Конфликтология - М.: Экмос, 2003. 37 с.
36. Фельдтштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте. // Вопросы психологии, №6, 2001, С. 100-104.
37. Фокин В.А. Динамическая модель конфликта // Вестник. Московского университета. Серия 14. Психология. - 1996. - № 3, С.45-97.
38. Фирсов М.В. Теория социальной работы: учебное пособие для вузов - 3-е изд. - М.: Академический Проект, 2007. 48 с.
39. Фишер Р., Юри У. Путь к согласию или переговоры без поражения - М.: Наука, 2002, С. 95-120.
40. Фридман Л.М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов - М.: Просвещение, 2001, С. 55 – 80.
41. Фролов С.Ф. Социология: сотрудничество и конфликты: Учеб. Пособие - М.: ИНФРА, 2001. 69 с.
42. Фурманов И.А. Агрессивность и её проявления в подростковом возрасте - Минск: Университетское, 2000. 81 с.
43. Хамитова И.Ю. Теория семейных систем Мюррея Боуэна // Журнал практической психологии и психоанализа. 2002. № 3. 40 с.
44. Хасан Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. – Красноярск, 1996. 93 с.
45. Хасан Б.И. Сергоманов П.А. Разрешение конфликтов и ведение переговоров: учебное пособие. М., 2001. 230 с.



46. Хащенко В.А. Способы разрешения межличностного конфликта в экспериментальных условиях жизнедеятельности. // Психологический журнал. Том 14. - 1993. - № 3, С. 100-140.
47. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Вестник высшего образования сегодня. - 2004. - № 8. - С. 26-31.
48. Шапарь В.Б. Словарь практического психолога. М: «Торсинг», 2004.
49. Эйдемиллер, В.В. Юцтискис. СПб. 1999. 35 с.
50. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Арт – пресс, 2005. 268 с.

**Методика «Самооценка конфликтности» (Практикум по  
конфликтологии С.М. Емельянов)**

Таблица 8

Стимульный материал

*Инструкция:* Оцените, насколько в вас представлено свойство, приведенное в таблице.

<i>Свойство</i>	<i>баллы</i>							<i>Свойство</i>
Рветесь в спор	7	6	5	4	3	2	1	Уклоняетесь от спора
Свои выводы сопровождаете тоном, не терпящим возражений	7	6	5	4	3	2	1	Свои выводы сопровождаете извиняющимся тоном
Считаете, что добьетесь своего, если будете яростно возражать	7	6	5	4	3	2	1	Считаете, что если будете возражать, то не добьетесь своего
Не обращаете внимания на то, что другие не принимают доводов	7	6	5	4	3	2	1	Сожалеете, если видите, что другие не принимают доводов
Спорные вопросы обсуждаете в присутствии оппонента	7	6	5	4	3	2	1	Рассуждаете о спорных проблемах в отсутствие оппонента
Не смущаетесь, если попадаете в напряженную обстановку	7	6	5	4	3	2	1	В напряженной обстановке чувствуете себя неловко
Считаете, что в споре надо проявлять свой характер	7	6	5	4	3	2	1	Считаете, что в споре не нужно демонстрировать свои эмоции
Не уступаете в спорах	7	6	5	4	3	2	1	Уступаете в спорах
Считаете, что люди легко выходят из конфликта	7	6	5	4	3	2	1	Считаете, что люди с трудом выходят из конфликта
Если взрываетесь, то считаете, что без этого нельзя	7	6	5	4	3	2	1	Если взрываетесь, то вскоре ощущаете чувство вины

*Обработка результатов:*

$$\text{Коэффициент} = \frac{\text{сумма баллов}}{70} \times 100\%$$

Таблица 9

Характеристика % показателя и уровня конфликтности

<i>Коэффициент, %</i>	<i>Уровень конфликтности</i>	<i>Характеристика</i>
86–100	Высокая	Человек сам ищет повод для споров.
76–85	Выраженная	Человек настойчиво отстаивает свое мнение, даже если это может испортить его отношения с окружающими.
56–75	Слабая	Человек умеет сглаживать конфликты и избегать критических ситуаций, но при необходимости может отстаивать свои интересы.
31–55	Невыраженная	Человек тактичен, не любит конфликтов. Если ему приходится вступать в спор, всегда учитывает, как это

		может отразиться на взаимоотношениях с окружающими.
14–30	Отсутствует	Человек склонен избегать конфликтных ситуаций, отказаться от своих интересов, но избежать столкновений.

**Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столин**

Инструкция: Отвечая на вопросы методики, выразите свое согласие или несогласие с помощью оценок «Да» или «Нет».

1. Я всегда сочувствую своему ребенку
2. Я считаю своим долгом знать все, что думает мой ребенок
3. Я уважаю своего ребенка
4. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы
5. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют
6. Я испытываю к ребенку чувство расположения
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни
8. Мой ребенок часто неприятен мне
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку
10. Бывают случаи, когда издевательское отношение к ребенку приносит ему большую пользу
11. Я испытываю досаду по отношению к своему ребенку
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни
13. Мне кажется, что дети потешаются над моим ребенком
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые, кроме презрения, ничего не стоят
15. Для своего возраста мой ребенок немножко незрелый
16. Мой ребенок ведет себя плохо специально, чтобы досадить мне
17. Мой ребенок впитывает в себя все дурное как «губка»
18. Моего ребенка трудно научить хорошим манерам при всем старании
19. Ребенка следует держать в жестких рамках, тогда из него вырастет порядочный человек
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом
21. Я принимаю участие в своем ребенке
22. К моему ребенку «липнет» все дурное
23. Мой ребенок не добьется успеха в жизни
24. Когда в компании знакомых говорят о детях, мне немного стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как мне бы хотелось
25. Я жалею своего ребенка
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям
27. Я с удовольствием провожу с ребенком все свое свободное время
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок растет и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким
29. Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребенку

30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг всего того, что мне не удалось в жизни
31. Родители должны приспособливаться к ребенку, а не только требовать этого от него
32. Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребенка
33. При принятии семейных решений следует учитывать мнение ребенка
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка
35. В конфликте с ребенком я часто могу признать, что он по-своему прав
36. Дети рано узнают, что родители могут ошибаться
37. Я всегда считаюсь с ребенком
38. Я испытываю к ребенку дружеские чувства
39. Основная причина капризов моего ребенка – эгоизм, упрямство и лень
40. Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребенком
41. Самое главное, чтобы у ребенка было спокойное и беззаботное детство
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее
43. Я разделяю увлечения своего ребенка
44. Мой ребенок может вывести из себя кого угодно
45. Я понимаю огорчения своего ребенка
46. Мой ребенок часто раздражает меня
47. Воспитание ребенка — сплошная нервотрепка
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер
49. Я не доверяю своему ребенку
50. За строгое воспитание дети благодарят потом
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств
53. Я разделяю интересы своего ребенка
54. Мой ребенок не в состоянии что-либо сделать самостоятельно, а если и сделает, то обязательно не так
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка
58. Нередко я восхищаюсь своим ребенком
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него
61. Очень желательно, чтобы ребенок дружил с теми детьми, которые нравятся его родителям

Ключ

Шкала 1. Принятие – отвержение: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 55,

56, 60.

Шкала 2. Образ социальной желательности поведения: 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.

Шкала 3. Симбиоз: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

Шкала 4. Авторитарная гиперсоциализация: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

Шкала 5. «Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61. При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно».

Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как отвержение, социальная желательность, симбиоз, гиперсоциализация, инфантилизация (инвалидизация).

Тестовые нормы приводятся в виде таблиц процентильных рангов тестовых баллов по соответствующим шкалам.

**Перевод тестовых норм в процентильные ранги тестовых баллов, по соответствующим шкалам**

«Сырой» балл	Процентильный ранг	«Сырой» балл	Процентильный ранг
	Шкала 1		
0	0	17	93,67
1	0	18	94,30
2	0	19	95,50
3	0	20	97,46
4	0	21	98,10
5	0	22	98,73
6	0,63	23	98,73
7	3,79	24	99,36
8	12,02	25	100
9	31,01	26	100
10	53,79	27	100
11	68,35	28	100
12	77,21	29	100
13	84,17	30	100
14	88,60	31	100
15	90,50	32	100
16	92,40		
2 ш	Шкала		3 шкала
0	1,57	0	4,72
1	3,46	1	19,53
2	5,67	2	39,06
3	7,88	3	57,96
4	9,77	4	74,97
5	12,29	5	86,63
6	19,22	6	92,93
7	31,19	7	96,65
8	48,82		
9	80,93		
4 ш	Шкала		5 шкаа
0	4,41	0	14,55
1	13,86	1	45,57
2	32,13	2	70,25
3	53,87	3	84,81
4	69,30	4	93,04
5	83,79	5	96,83
6	95,76	6	99,37
		7	100