Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ А.К. Лукина
«____» _____ 2016 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого–педагогическое образование
Профиль подготовки 44.03.02.00.05 Психология и социальная педагогика

ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ КИНОКЛУБА

Руководитель _____ ст. преподаватель О.Ю. Дивакова
подпись, дата | должность, ученая степень | инициалы, фамилия

Выпускник _____ Д.А. Козяева
подпись, дата | инициалы, фамилия

Нормоконтролер _____ Ю.С. Хит
подпись, дата | инициалы, фамилия

Красноярск 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 3
1 Теоретический анализ проблемы конфликтной компетентности подростков .. 7
1.1 Понятие конфликтной компетентности в психологии 7
1.2 Особенности конфликтности и конфликтного поведения учащихся подросткового возраста 17
1.3 Психологические средства развития конфликтной компетентности 24
2 Киноклуб как средство формирования конфликтной компетентности 37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ 48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ 50
ПРИЛОЖЕНИЕ А 55
ПРИЛОЖЕНИЕ Б 56
ПРИЛОЖЕНИЕ В 57
ПРИЛОЖЕНИЕ Г 61
ПРИЛОЖЕНИЕ Д 84
ПРИЛОЖЕНИЕ Е 85
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж 86

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня конфликты – повседневная реальность. Для эффективного решения возникающих проблем каждому человеку необходимо усвоить определённый минимум теоретических знаний и практических навыков поведения в конфликтных ситуациях. В современных условиях обостряющегося противостояния в общественных отношениях вести осмысленную жизнедеятельность, разрешая внутренние и социальные конфликты, является важнейшим фактором социализации. Среди проблем, стоящих перед общеобразовательной школой в период ее модернизации, к особо значимым можно отнести проблему становления конфликтной компетенции подростков.

Согласно ФГОС второго поколения выпускник общеобразовательного учреждения – это человек, уважающий мнение других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать.

Конфликтная компетентность занимает особое место в структуре коммуникативной компетентности. Б.И. Хасан считает, что она зависит от уровня осведомлённости о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации.

Конфликтная компетентность – термин, имеющий множество родственных понятий, таких, как «конфликтологическая грамотность», «конфликтная компетенция», «конфликтологическая культура», «конфликтологическая готовность». Анализ литературы показал, что большая часть работ (Е.Е. Акимова, Е.Е. Ефимова, Л.А. Лукашонок, В.И. Митюк, Н.Т. Рожков) посвящена становлению конфликтной компетенции как составляющей профессиональной компетенции. Мы, однако, считаем, что не менее важным аспектом является становление конфликтной компетенции непосредственно у

самих учеников. Тем самым актуализирует поиск психологических средств развития конфликтной компетентности.

Конфликтность – это психологическая категория, сложный феномен, который проявляется на разных уровнях взаимодействия и состоит из целого ряда компонентов. Преобладание одного из них определяет вариативность проявления данного феномена. Принципиальный с точки зрения рассмотрения конфликтности личности момент – выявление сформированности конфликтной компетентности. Мы полагаем, что воспитание доброжелательного отношения к окружающему через формирование конфликтной компетентности является одним из главных факторов становления всесторонне развитой личности в XXI в.

Современная российская школа не всегда способна реализовать процесс становления конфликтной компетенции учащихся подросткового возраста, так как в практике организации воспитательного процесса эти вопросы не входят в число приоритетных целей учителя–воспитателя.

Вот типичные формы урегулирования конфликтов с учащимися:

- внешнее пресечение конфликтных действий путем наложения различных санкций (самостоятельно, либо с помощью родителей, администрации) – 66,7% ответов;
- проведение индивидуальной работы с учащимися на уроке и вне урока (беседы–внушения) – 50%;
- профилактика возникновения конфликтов, разрешение проблем с учетом индивидуальных и возрастных особенностей учащихся – 19,4%;
- отсутствие внешней реакции на конфликтную ситуацию 11,1%. [7].

Особенно важным можно считать подростковый возраст в развитии компетентности конструктивного разрешения конфликтов. В отечественной психологии данный период определяется как критический период. Он является одним из важнейших в жизни человека и во многом определяет его дальнейшую судьбу. Мы основываемся на предпосылке, что источником конфликтного поведения подростков часто является различение ими реальной и

идеальной форм (Поливанова К.Н.). В этом возрасте человек стремится к независимости большей, чем у него есть, и что более важно, чем он может "выдержать". Таким образом, причины неспособности подростков к конструктивному общению и взаимодействию с окружающими мы видим, отчасти, в их стремлении быть независимыми от близких и переживании этой зависимости. Часто это проявляется в желании доминировать над окружающими и в то же время требовать от них поддержки, быть от них зависимыми. В данном возрасте происходит открытие внутреннего мира, развивается рефлексия, формируется Я–концепция.

Изучением непосредственно подростковых конфликтов занимались И.С.Кон, Б.И. Хасан, Д.И.Фельдштейн, А.Бандура, Р. Уолтерс,и др. Ряд ученых, таких как П.П.Бельский, И.А.Невский, С.А.Беличева, Хевитт, Дженкинс предложили в своих работах типологию агрессивного поведения подростков, принимая за основу классификации различные факторы.

Таким образом, цель работы – исследование условий освоения способов разрешений конфликтных ситуаций учащимися 8–9 классов путём разбора конфликтных ситуаций из кинофильмов и рефлексию собственного опыта.

На основе изученных материалов по данной проблеме, нами была выдвинута гипотеза: для формирования конфликтной компетентности у школьников 8–9 классов должны быть соблюдены следующие условия:

- анализ ситуаций представленных в культуре (кинофильмы);
- рефлексия собственного опыта;
- отработка навыков, полученных в киноклубе;
- применение приобретённых стратегий поведения в конфликтных ситуациях в жизни.

Объектом изучения стала конфликтная компетентность учащихся 8–9 классов.

Предметом изучения стали условия формирования конфликтной компетентности у учащихся 8–9 классов.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования, а также для проверки выдвинутой гипотезы, поставлены следующие задачи:

Теоретические:

– провести теоретический анализ исследований, связанных с изучением компетентности и ее видов;

– проанализировать проблему коммуникативной компетентности и состояние ее исследования в современной психологии;

– выделить и обосновать параметры конфликтной компетентности, как компонента коммуникативной компетентности;

– подобрать адекватные методики для измерения данных параметров;

Методические:

– создание киноклуба на базе школы №84 г. Красноярска;

– разработать серию занятий для учащихся 8–9 классов на базе киноклуба;

– провести сравнительный анализ эмпирических данных до и после занятий;

– создание кинотеки по конфликтам;

– проанализировать и обосновать пути и методы оптимизации развития конфликтной компетентности учащихся 8–9 классов в конфликтных ситуациях.

1 Теоретический анализ проблемы конфликтной компетентности подростков

1.1 Понятие конфликтной компетентности в психологии

Конфликтность – это психологическая категория, сложный феномен, который проявляется на разных уровнях взаимодействия и состоит из целого ряда компонентов. Преобладание одного из них определяет вариативность проявления данного феномена. Принципиальный с точки зрения рассмотрения конфликтности личности момент – выявление сформированности конфликтной компетентности. Мы полагаем, что воспитание доброжелательного отношения к окружающему через формирование конфликтной компетентности является одним из главных факторов становления всесторонне развитой личности в XXI в.

Понятие «компетентность» в отечественной психолого–педагогической литературе часто используется как синоним таких понятий, как мастерство, готовность к деятельности. Так, например, Ю.Н. Емельянов трактует ее как уровень сформированности общественно–практического опыта субъекта, как уровень обученности социальным и индивидуальным формам активности, которые позволяют индивиду в рамках своих способностей и статуса успешно функционировать в обществе [7].

Конфликтная компетентность – это освоение позиции партнерства, сотрудничества на фоне позитивного овладения способами регуляции поведения.

Конфликтная компетентность занимает особое место в структуре коммуникативной компетентности. Б.И. Хасан считает, что она зависит от уровня осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации [24].

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

М.М. Кашапов понимает под конфликтной компетентностью способность человека оптимальным способом преодолевать возникающие противоречия, противостоять деструктивному влиянию конфликтов и умение их конструктивно разрешать [9].

Л.А. Петровская определяет конфликтную компетентность как сложное интегральное образование личности в составе компетентности в общении, включающее в себя компетентность человека в собственном «Я» («Я–компетентность»), субъектную позицию, рефлексивную культуру, владение широким спектром стратегий поведения в конфликте, а также культуру саморегуляции, прежде всего эмоциональной [19]. В общем виде конфликтная компетентность представляется Б.И. Хасаном как умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению [24].

При рассмотрении конфликтной компетентности как некоторой системы, качественной единицы, необходимо выявить ее составляющие, структуру и функции.

Конфликтная компетентность как системное образование имеет иерархическую структуру. Согласно Л.А.Петровской в конфликтной компетентности можно выделить следующие уровни: уровень ценностей личности, уровень ее мотивов, установок и уровень умений. Причем «ценности человека оказывают определяющее влияние на характер его общения и являются стратегическими ориентирами конфликтной практики» [20].

Б.И.Хасан и П.А.Сергоманов 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 владению способами регулирования для 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 [24].

Исходя из данных различных исследований (М.В.Башкин, А.Б.Немкова, Е.М. Сгонникова) конфликтная компетентность выполняет следующие функции:

– Информативная функция характеризуется как способность к неоднозначной трактовке конфликтного взаимодействия и видения перспектив его разрешения. Содержание данной характеристики включает выделение позитивных функций конфликта и оценку имеющегося: фактов, информации, знаний или представлений о реальности. М. Дойч, говоря о переменных, влияющих на ход конфликта, выделяет знание стратегий и тактики, используемой каждой стороной. Знание таких процессов, как принуждение, убеждение, шантаж и давление, одинаково полезно и для тех, кто собирается заниматься консультированием родителей, и для тех, кто консультирует королей [9].

Информативная функция подразумевает способность рассматривать конфликт как неотъемлемую составляющую нашей жизни и не избегать конфликтного взаимодействия.

– Регулятивная функция – способность осуществлять деятельность посредника (медиатора) при разрешении конфликтной ситуации. Выясняя позиции, интересы и цели участников конфликта, посредник способствует сбалансированному решению конфликта. Данная функция требует сформированности таких внутренних качеств, как честность, уважение, справедливость, ответственность, мужество в принятии решения, забота.

– Оптимализационная функция определяется, как способность применять различные техники, стратегии для минимизации деструктивных форм конфликта и перевода их в позитивное русло. Действия,

предпринимаемые в ходе конфликта, и их результаты обычно оказывают влияние на конфликтующих. Образы конфликтной ситуации, имеющиеся у ее участников, определяют набор возможных действий сторон. Поскольку действия противостоящих сторон в большой степени влияют друг на друга, взаимообусловливаются, в любом конфликте они приобретают характер взаимодействия. Конфликтные действия резко обостряют эмоциональный фон протекания конфликта, эмоции же, в свою очередь, стимулируют конфликтное поведение. Функция связана с восстановлением оптимального равновесия во взаимоотношениях.

– Рефлексивная функция возникает и реализуется в деятельности, когда возникает какое–либо затруднение, используется для реконструкции появившегося затруднения и обнаружения его причин. Рефлексивная реконструкция событий способствует формированию навыка определения влияния результатов прошлого на настоящее и анализа настоящего с позиций будущего. Специфика рефлексивных процессов личности обусловлена ее стремлением к самоуправлению и саморегуляции.

В настоящее время в психологической литературе отсутствует общепринятый подход к рассмотрению структурных составляющих конфликтной компетентности.

В составе конфликтной компетентности, как показывает анализ работ, в которых разрабатывается это понятие (Петровская; Б. И. Хасан; А. В. Дорохова,), можно выделить: отношение–установку к конфликту в целом; комплекс внутренних ресурсов, направленных на распознавание и работу с противоречием, лежащим в основе конфликта и ресурсов, связанных с организацией взаимодействия по разрешению этого противоречия.

Все авторы единодушны в том, что ключевое значение имеет отношение–установка: как участники воспримут конфликт, как отнесутся к нему – часто оказывается решающим для его преодоления. Продуктивный подход предполагает отношение к конфликту "как шансу решить назревшие противоречия и тем самым продвинуться в развитии личности и ситуации" (Л.

А. Петровская), что и определяет его восприятие не как досадной помехи, а скорее как задачи, требующей творческого решения [20].

Знания о конфликте, его функциях, закономерностях, способах разрешения обсуждаются как необходимый компонент конфликтной компетентности, но лишь в случае, когда они, встраиваясь в личный опыт, оказывают мотивирующее влияние, становятся компонентом социальной установки – готовностью действовать определённым образом по отношению к себе, к другим, к ситуации.

Продуктивному подходу к конфликту соответствует ориентация на управление конфликтом (Н. В. Гришина, Л. А. Петровская, Б. И. Хасан), что подразумевает занятие участником конфликта субъектной позиции: активной, инициативной, осознанной. Субъектная позиция как важнейшая характеристика конфликтной компетентности требует, прежде всего, рефлексивной культуры, которая позволяет выделять предмет конфликта, оценивать наличие и необходимые ресурсы, более или менее адекватно видеть ситуацию, прогнозировать её развитие, выступая тем самым "посредником самому себе". Рефлексия обеспечивает также своевременное распознавание и адекватное понимание противоречия, лежащего в основе конфликта [5, 20, 24].

Особенности взаимодействия по разрешению конфликта в интимно–личностном общении определяются его главным законом – взаимностью (В. И. Степанский, Т. П. Скрипкина) доверия, принятия и сопереживания, а также психологической близостью, значимостью участников. Известно, что этические, ценностные компоненты присутствуют в любом акте общения, явно или неявно представленные в виде отношения к другому человеку, участнику взаимодействия, определяя его характер (Гришина, 1997). Следовательно, важным показателем компетентности в личностном общении выступает способность сохранять и в ситуации конфликта отношение к другому как равному и равноценному. Это предполагает выраженную ориентацию на партнёра и способность к восстановлению и поддержанию диалога в ситуации конфликта, т. к. именно диалог соответствует субъект–субъектному общению и

условию взаимности (Н. В. Гришина, Л. А. Петровская, М. С. Каган, С. Л. Братченко и др.).

Все способы разрешения конфликтов в своей основе имеют универсальную технологию разрешения конфликтов – медиацию.

Методы медиации опираются, главным образом, на введение переговоров в русло сотрудничества и ориентацию их на взаимовыгодный результат.

Медиация – это процесс разрешения конфликта, в котором нейтральная третья сторона, называемая медиатором, или посредником, способствует выработке добровольного взаимовыгодного соглашения между конфликтующими сторонами [1; 5].

Медиация – это процесс, в котором нейтральная третья сторона, медиатор, помогает разрешить конфликт, способствуя выработке добровольного соглашения (или "самоопределения") между конфликтующими сторонами. Медиатор облегчает процесс общения между сторонами, понимания позиций и интересов, фокусирует стороны на их интересах и ищет продуктивное решение проблемы, предоставляя возможность сторонам прийти к своему собственному соглашению.

В процессе медиации именно стороны несут ответственность за принятие решения, для чего им необходимо четко представлять суть дела, предлагать возможные варианты решения и, в конце концов, принимать это решение. Таким образом, обязанность и ответственность за принятие решения лежит полностью на сторонах. Роль же медиатора в этом процессе во многом похожа на роль штурмана: зная определенные приемы и техники, он ведет стороны по процессу выработки решения и в конце подводит к совместно принимаемому ими соглашению.

Первоочередной задачей медиатора является выработка у сторон конструктивного подхода к переговорам. Как правило, люди, попадающие в конфликтную ситуацию, обвиняют в возникшей проблеме противоположную сторону, поэтому часто видят основную проблему именно в своем оппоненте. Задача медиатора состоит в том, чтобы настроить стороны на совместный

поиск решения проблемы, которую необходимо рассматривать отдельно от людей, выражающих разные точки зрения на нее. Именно медиатор настраивает стороны и помогает им работать над справедливым и удовлетворяющим всех соглашением, вместо того, чтобы заниматься поисками виновных и доказательством своей правоты.

Теоретический анализ взглядов различных исследователей позволил на основе совпадений выделить три основных уровня, каждый из которых включает в себя ряд компонентов:

1) когнитивный уровень (знаниевый и креативный компоненты);

2) мотивационный уровень (мотивационно–потребностный компонент);

3) регулятивный уровень (эмоциональный, волевой и рефлексивный компоненты).

На основании предложенной структуры конфликтной компетентности выделен ряд ее структурно–функциональных характеристик. К структурным характеристикам конфликтной компетентности мы относим когнитивную, мотивационную, регулятивную и креативную характеристики.

Когнитивная характеристика конфликтной компетентности предполагает способность личности анализировать конфликтную ситуацию, выделять ее структурные компоненты и прогнозировать дальнейшее развитие конфликта, осуществляя планирование собственных действий на основе оценки своих индивидуальных интеллектуальных качеств.

Мотивационная характеристика конфликтной компетентности представляет собой сформированность психологической готовности личности к конструктивному разрешению конфликта.

Регулятивная характеристика конфликтной компетентности обозначает способность личности к сознательной мобилизации сил, самоконтролю и управлению своим эмоционально–волевым состоянием в предконфликтных и конфликтных ситуациях.

Креативная характеристика конфликтной компетентности предполагает владение приемами творческого разрешения конфликтной ситуации.

Установлены следующие функциональные характеристики конфликтной компетентности.

Прогностическая характеристика обозначает способность личности прогнозировать дальнейшее развитие конфликтной ситуации и осуществлять планирование собственных действий на основе имеющихся представлений о структуре и динамике конфликта.

Стимулирующая характеристика определяет процесс выбора и принятия личностью решения в конфликтной ситуации.

Рефлексивная характеристика предполагает возможность личности осуществлять реконструкцию возникшего конфликта и на ее основе производить коррекцию своего дальнейшего поведения.

Интегративная характеристика обеспечивает продуктивный характер конфликтной компетентности на основе конструктивного отношения личности к конфликту.

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

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

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

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

– ассертивное поведение–такое поведение предполагает способность человека отстаивать свои интересы и добиваться своих целей, не ущемляя интересов других людей. Оно направлено на то, чтобы реализация собственных

интересов являлась условием реализации интересов взаимодействующих субъектов. Ассертивность – это внимательное отношение, как к себе, так и к партнеру. Ассертивное поведение препятствует возникновению конфликтов, а в конфликтной ситуации помогает найти верный выход из нее. При этом наибольшая эффективность достигается при взаимодействии одного ассертивного человека с другим таким же человеком [1].

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

Конфликтная компетентность позволяет оптимально взаимодействовать с личностями конфликтного типа.

Основные стратегии управления конфликтом являются важной составляющей конфликтной компетентности. Рассмотрим основные стратегии:

– стратегия предотвращения конфликтов, предполагающая следующие основные действия: устранить реальный предмет конфликта; привлечь в качестве арбитра независимое незаинтересованное лицо с готовностью подчиниться его решению; сделать так, чтобы один из конфликтующих отказался от предмета конфликта в пользу другого[3];

– стратегия подавления конфликта (применяется в отношении конфликтов в необратимо деструктивной форме и к беспредметным конфликтам), предполагающая: целенаправленно и последовательно сократить количество конфликтующих; разработать систему правил, норм, предписаний, упорядочивающих взаимоотношения между потенциально конфликтными по отношению друг к другу людьми; создавать и непрерывно поддерживать условия, которые затрудняют или препятствуют возникновению конфликтных взаимоотношений (например, развести конфликтующих по разным участкам работы или по разным сменам)[3];

– стратегии отсрочки (как временные меры, помогающие ослабить конфликт до момента, когда созреют условия для разрешения конфликта). Главное в данной стратегии – изменить отношение одного из конфликтующих к

другому (по принципу: "Раз силы стали неравными, то конфликтовать бесполезно…"). Стратегия отсрочки часто предполагает также следующие действия: изменить силу одного или обоих конфликтующих в воображении противоположной стороны; уменьшить или увеличить роль и место одного из конфликтующих в воображении другого; изменить представление конфликтующего о самой конфликтной ситуации (об условиях конфликта, взаимоотношениях людей и т.п.); изменить значимость (характер, форму) объекта конфликта в воображении конфликтующих и тем самым сделать его менее опасным (снизить или повысить ценность объекта конфликта и тем самым сделать его соответственно ненужным или недостижимым) [3].

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

– базовый блок – личностные качества (адекватная самооценка, высокий уровень самоконтроля, креативность);

– когнитивный компонент – наличие знаний о способах конструктивного разрешения конфликта и его профилактики;

– поведенческий компонент – выбор оптимальной стратегии поведения в конфликтной компетентности [19].

На основе модели КК мы выделили методики для диагностирования ее критериев.

Критерии:

– направленность на процесс разрешения конфликта. Методика тест «Определение уровня конфликтоустойчивости» автор Фетискин;

– разнообразие стратегий эффективного поведения в конфликтной ситуации. Методика тест К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов»;

– наличие знаний о конфликтах (его структуре, функциях, способах разрешения) Методика – прочитаны мини–лекции о конфликтах, просмотр тематических отрывков из фильмов;

– разработка анкеты на выявление их активности и конфликтности;

– способность ребенка к рефлексии. Методика диагностики уровня развития рефлексивности, опросник Карпова А.В.

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

Модель конфликтной компетентности может конструироваться по следующим основаниям:

– Владение знаниями о конфликте и принятие конфликта как социального факта;

– Владение навыками рефлексивного мышления;

– Владение способами разрешения различных противоречивых ситуаций.

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

1.2 Особенности конфликтности и конфликтного поведения учащихся подросткового возраста

В современном обществе конфликты, возникающие у подростков, связывают с возрастной спецификой. Это и изменение объективного положения подростка в жизни, и обновление его мотивационно–потребностной сферы, и противоречие между возвышением его потребностей и ограниченностью средств их удовлетворения, и утверждение своего Я.

Подростковый возраст является этапом развития личности, подразумевающим как личностные, так и социальные изменения. Приблизительно в 12 лет внимание подростка начинает обращаться к собственной личности. Но разобраться в себе сразу и до конца может не каждый взрослый, а ребенок только учится рефлексии. Результат самоанализа фиксируется в самооценке, которая проходит резкие перепады в зависимости от роста или падения объективности. Неадекватно завышенная самооценка может привести к внутриличностному конфликту в связи с неспособностью реализовать завышенные притязания и требования к себе. Неадекватно заниженная самооценка может привести к внутриличностному конфликту в связи с неуверенностью в себе, в своих силах и возможностях, а значит недовольство собой. Помимо прочего важна также оценка своих качеств с точки зрения взрослости, в которую вступает подросток. Соотнесение себя с «эталоном взрослости» также может привести к внутриличностному конфликту, если на данный момент подросток находит слишком много несоответствий. Подобным образом, подвижность «Я–концепции» индивида в подростковом возрасте имеет тенденции порождает внутриличностные конфликты. Выход из внутриличностного конфликта может иметь форму аутоагресии или агрессии, направленной вовне, что может стать причиной межличностных конфликтов. [3]

Внутриличностные конфликты могут быть одной из причин возникновения межличностных конфликтов, они могут являться внутренней позицией субъекта конфликта. Так, к примеру, за внешне агрессивной позицией подростка может стоять потребность в признании, в уважении, необходимость поддержания значимости своего Я, неосознаваемая им самим. Одновременно завышенные требования подростка на восприятие себя окружающими очень часто встречается с заниженной оценкой возможностей подростка со стороны взрослых. [29]

В подростковом возрасте заметно увеличивается число сложных ситуаций, которые приобретают конфликтный характер. В активной реакции

подростков часто противоречивые события окружающей жизни проявляется потребность быть участником, а не только свидетелем происходящего заявить о себе делом, поступком выразить своё отношение к окружающему.

Эта базовая потребность может активизировать целый веер связанных с ней потребностей, характерных для подросткового возраста. К ним относятся:

а) потребность в самовыражении; она проявляется у подростка в повышенном интересе и уважении к себе, стремлении отстоять свое мнение, защититься от грубости в обращении с ним ответной грубостью, но отнюдь не молчаливым смирением;

б) усиление половой идентификации; оно приводит к тому, что мальчики стремятся демонстрировать «мужское поведение», а девочки – «женское», что не всегда одобряется женщинами–учителями, и это создает конфликтогенные ситуации;

в) потребность уметь "что–то делать, а не только учиться;

г) потребность быть значимым, нужным кому–то со всеми своими индивидуальными качествами, достоинствами и недостатками, не чувствовать себя «ничтожеством» в глазах взрослых и сверстников. [30]

Часто учащиеся 8–11 классов конфликтуют между собой в связи с разными статусами, занимаемыми ими в межличностных отношениях. Поведение их сопровождается, как правило, более глубокими, устойчивыми мотивами и переживаниями, чем это представляется учителям, воспринимающим лишь внешний "рисунок поступка". Переживание определяет индивидуальное отношение ко всему происходящему, делает ребенка соучастником оценки и преодоления конфликтной ситуации. Боязнь быть непонятым родителями, страх перед неудачами при попытке проявить себя, первая проба эмоционального выбора друга или подруги, трудность общения с учителями и взрослыми – все это создает справедливые причины для конфликтов в сложной системе взаимоотношений с подростками. [31]

Конфликты подростка в отношениях с одноклассниками обусловлены важной особенностью возраста – формированием морально–этических

критериев оценки сверстника и связанных с этим требований к его поведению. [31]

В зависимости от того, сколь успешно осуществляется в школе социализация личности ребенка, изменяется интенсивность конфликтов между школьниками (в первую очередь это происходит из–за усвоения духовных, нравственных ценностей). Духовность во многом детерминирует деятельность и поведение людей.

Для подростков важно не просто общаться со сверстниками в школе, а занять удовлетворяющее их положение среди одноклассников. Это положение, способное удовлетворить стремление подростка к самоуважению, является разным для каждого школьника. Одни стремятся занять в группе позицию лидера, другие – получить признание и уважение от товарищей, третьи – стать непререкаемым авторитетом в каком–либо деле и тому подобное. В любом случае потребность в определенном положении среди сверстников становится доминирующим мотивом в поведении и учебе. Все это сказывается на эффективности и результативности процесса обучения.

Коломинский Я.Л. писал, что чем критичнее к себе подросток и чем выше его самооценка, тем выше его положительный социометрический статус. Однако сочетание высокой самооценки и высокого уровня притязаний ведет к понижению положительного или повышению отрицательного социометрического статуса, в зависимости от поведенческих особенностей подростка, проявляющихся по отношению к группе: склонные к рациональному конформизму попадают в группу «пренебрегаемых», склонные к нонкомформизму – в группу «отвергаемых». [15, с. 71]

Исследование основных трудностей общения у школьников средних классов выявило, что наиболее часто нарушения в межличностных отношениях среди одноклассников вызваны отсутствием у них коммуникативных умений. Подростки используют неадекватные способы убеждения (давление, протест, противопоставление и т. д.), стремятся к непосредственному «натуральному» общению, недооценивая его технический аспект, связанный с

психологическими психологический контакт, слушать и ориентироваться в ситуациях, использовать различные вербальные и невербальные способы общения) развиты крайне слабо. [31]

Уже в 5–6–х классах основным мотивом межличностного взаимодействия становится потребность занять определенное место в коллективе ровесников. А в 8–9–х классах особое значение приобретает потребность школьника в признании своей ценности в глазах одноклассников.

Кроме того, особое значение в установлении эффективных взаимоотношений с одноклассниками имеют определенные индивидуально–психологические особенности личности подростка.

Большинство из тех, кто испытывает затруднения в общении, отличаются качествами, блокирующими успешное межличностное взаимодействие. Эти качества представляют собой следующие группы, которые обусловлены:

– природно–генотипическими свойствами (импульсивность, застенчивость, ригидность, неуравновешенность);

– характерологическими особенностями (нерешительность, неуверенность, замкнутость, закрытость, напористость, конфликтность, равнодушие, цинизм и т. п.);

– семейной ориентацией по отношению к окружающим (формирование эгоцентризма, эгоизма, агрессивных установок по отношению к другим людям);

– отсутствием коммуникативного такта (несформированность коммуникативных умений на основе плохо развитой рефлексии).

Т.В. Черкасова отмечала, что, начиная с 6–го класса подростки осознают, что основные конфликты, затруднения и проблемы в общении со сверстниками вызваны, прежде всего, особенностями их собственной личности. Подобное осознание связано с интенсивным развитием личностной и межличностной рефлексии в этом возрасте и, соответственно, благоприятным периодом для развития личной ответственности за успешность общения с окружающими. На этом фоне у семиклассников, а особенно у восьмиклассников возрастает

критичность по отношению к собственным недостаткам, а также стремление к самосовершенствованию, в том числе и в вопросах личностного общения. [37]

Подростковый возраст определяет специфические особенности конфликтных ситуаций и формирование стратегий и способов их преодоления. Особенности подросткового периода проявляются в том, что реальные жизненные ситуации приобретают субъективно конфликтное содержание и специфические для подросткового возраста стратегии их преодоления.

Данные, полученные в результате проведения современных психологических исследований, позволяют установить, что у подростков доминирует ситуативное поведение в конфликтных ситуациях, в меньшей степени представлено защитное, и в отдельных случаях – конструктивное. Учитывая выявленные возрастные различия в преобладающих поведенческих типах, можно сделать вывод о снижении с возрастом поведенческих реакций защитного типа и увеличении конструктивного. [37]

А.Л. Цветковой описаны особенности стратегий поведения подростков, имеющих разный уровень выраженности установки на конфликт. Подростки, имеющие низкий уровень выраженности установки на конфликт, выбирают стили поведения избегание, приспособление. Группа подростков, имеющих средний уровень выраженности установки на конфликт, выбирает такие стили поведения, как компромисс и приспособление. Подростки, имеющие высокий уровень выраженности установки на конфликт, выбирают соперничество, приспособление, что приводит к расширению репертуара выбора стилей от неконструктивных к конструктивным. [30]

А.Л. Цветковой выявлена взаимосвязь между конфликтным поведением и установкой, которая определяется основными факторами, детерминирующими их проявление на конфликт. Особенностями подростков с разным уровнем выраженности установки на конфликт является взаимосвязь установки с агрессивностью и враждебностью. В силу своей несамостоятельности и внутренненаправленных реакций подростки, имеющие низкий уровень установки на конфликт, испытывают трудности в установлении контактов,

пытаются уйти от активных форм поведения. Данная группа подростков в ситуации конфликта может испытывать чувство вины. В ситуации обвинения оправдывают себя и пытаются избежать ответственности за свои поступки. Такое поведение можно охарактеризовать как самозащитное. Разрешение конфликта в основном происходит за счет уступающей или избегающей стратегии поведения. У подростков этой группы во фрустрирующей ситуации могут проявляться различные реакции: агрессия, регрессия, как типичные формы реагирования и подавление, как попытка сохранить равновесие собственных чувств, переживаний. [30]

Взаимодействие особенностей конфликтного поведения подростков со средней выраженностью установки на конфликт характеризуется агрессией, как устранением препятствий на пути к достижению цели. Подростки не испытывают препятствий в конфликте, реагируют на фрустрацию уходом от конфликта, принимают нейтральную позицию. У данной группы подростков может проявляться приспособление, как проблемно–решающий стиль поведения в конфликте.

У группы с высокой выраженностью установки на конфликт выявлено взаимодействие с фрустрирующая ситуацией, которая воспринимается как благоприятно–выгодная, полезная, приносящая удовлетворение. Безответственность подростков, использование обвинений, упреков, как механизма самозащиты, приводит к выбору различных стилей поведения, таких как соперничество, избегание, уход. Особенностями поведения подростков, имеющих высокий уровень установки на конфликт, является их импульсивное поведение, эмоциональные срывы, агрессивные реакции, регрессия, реагирование на фрустрацию, уход, как выход из сложившийся ситуации.

Теоретический анализ работ, посвященных изучению данной проблемы, позволяет отметить, что большинство исследователей сходится в определении межличностного конфликта, понимая его как ситуацию столкновения между людьми в процессе их непосредственного общения, вызываемую

противоречивыми взглядами, способами поведения, установками людей в условиях стремления их к достижению какой–либо цели.

Для конфликта характерен особый вид взаимодействия – конфликтное взаимодействие, развиваемое его участниками, при котором они используют различные стратегии и стили.

Подростковый возраст определяет специфические особенности ситуаций конфликта и формирование стратегий и способов их преодоления. Особенности подросткового периода проявляются в том, что реальные жизненные ситуации приобретают субъективно конфликтное содержание и специфические для подросткового возраста стратегии их преодоления.

Таким образом, для подростков характерны применения различных стилей конфликтного взаимодействия. У подростков доминирует ситуативное поведение в конфликтных ситуациях, в меньшей степени представлено защитное, и в отдельных случаях – конструктивное. Учитывая выявленные возрастные различия в преобладающих поведенческих типах, можно сделать вывод о снижении с возрастом поведенческих реакций защитного типа и увеличении конструктивного типа.

1.3 Психологические средства развития конфликтной компетентности

Развитие конфликтной компетентности – это сложный процесс, который требует от социального педагога, психолога большой подготовки в этом вопросе.

По мнению Б.И. Хасана она зависит от уровня осведомлённости о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации.

Опираясь на исследования Комаловой Л.Р., формирование конфликтной компетентности включает следующие блоки:

– теоретические знания в области конфликтологии;

– владение социальными технологиями профилактики, управления, минимизации деструктивных форм конфликта;

– рефлективность, методологичность, объемность, креативность;

– владение технологиями психогигиены и стрессоустойчивости в конфликтах. [39]

Развитию конфликтной компетентности способствуют игротерапия, музыкотерапия, анализ конкретных ситуаций, тренинги, киноклубы, которые, на наш взгляд, позволяют эффективно влиять на настроения и переживания детей, что является стержнем в развитии конфликтной компетентности.

В основе игровой терапии лежит представление о спонтанности психического развития подростка, обладающего внутренними источниками саморазвития и потенциальными возможностями самостоятельного разрешения проблем личностного роста. [27]

Характерная особенность игры – ее двухплановость: развивающий и психокоррекционный эффекты.

Игра – прекрасное средство для выработки навыков, освоения профессиональных ролей, погружения в непривычную систему отношений. Игра заметно уступает другим методам в возможности передавать знания. Но её сильные стороны в другом: участники проживают игровой опыт, что позволяет отрабатывать навыки и влиять на отношение участников к тому, что они делают в ходе игры.

Игры можно распределить по способу работы участников:

– Игра–моделирование. Модель – условная замена реальности, в которой сохраняются ее избранные черты, значимые для решения определённой задачи. Моделирующие игры основываются на замене реальности обобщенной, а порой абсолютно абстрактной моделью (к числу типичных относятся игры, моделирующие принятие решений в условных ситуациях кораблекрушения, необитаемого острова и т.д.). Условность моделей позволяет отойти от реальности, тогда как заложенная в модели структура

действий способствует эффективной отработке способов действий и навыков. [27]

– Ролевая игра – это «драматизированная» форма ситуации, в которой группы разыгрывают проблемы человеческих отношений в свете предварительно изученных принципов. Ролевая игра основана на выполнении условной роли и дает возможность: изучить собственное привычное поведение, выйти за пределы обычных поведенческих шаблонов, освоить действия, необходимые в жизненных ситуациях. Ролевая игра позволяет увидеть и зафиксировать не только образ действий, но и отношение человека к тому, как он действует. Анализ ролевой игры дает возможность задуматься над тем, насколько обнаруженные в игре стереотипы оправданы, что повышает готовность к пересмотру и перестройке собственных взглядов и отношений. [27]

– Игра–имитация (деловая игра). Игра – имитация также основана на разыгрывании некоторого условного действия, но условность обычно приближена к реальности: сюжет и роли берутся из непосредственного рабочего окружения. Имитация в условиях бизнес–среды получила название «деловая игра». Такие игры позволяют: отражать основные черты рабочей реальности, воссоздавать реальные деловые ситуации и отрабатывать функциональные взаимодействия. В отличие от ролевой игры имитация не предполагает погружения в роль. Взаимодействия людей скорее просчитываются и обдумываются, нежели «проживаются». [27]

– Анализ конкретных ситуаций. Участники вовлечены в обсуждение реальной жизненной ситуации Они имеют дело с конкретными, а не выдуманными фактами и событиями. Как правило, варианты представления конкретных ситуаций включают: классический развернутый (гарвардский) вариант с сохранением дат. имён, списанием контекста и т.д. или сокращенный вариант (модельный), часто прописанный в фабулах. Для анализа также может использоваться: видеоматериал: случай из жизни, предложенный участниками:

случай, возникший в диалоге, а также решение, уже принятое в конкретной ситуации. [27]

Анализ конкретных ситуаций помогает участникам в условиях обучения обратиться к конкретному опыту, чтобы затем перейти к его осмыслению, рефлексии и перенести полученные навыки анализа на реальный круг ситуаций собственной жизни [21].

В настоящее время все более популярной становится **музыкотерапия**.

– Музыка рассматривается нами как незаменимое средство развития конфликтной компетентности подростков.

По утверждению О.П. Радыновой, подростки имеют небольшой опыт представлений о существующих в реальной жизни чувствах человека, и музыка, передающая всю гамму чувств и их оттенков, может расширить эти представления, развить образную речь детей, «словарь эмоций», способствует формированию позитивного отношения к окружающему миру, к людям. [19]

– Социально–психологический тренинг является одним из основных средств развития конфликтной компетентности.

В современной психологической теории и практике **тренинг** оценивается, как одно из наиболее эффективных средств развития различных видов компетентностей. Его успешность зависит, прежде всего, от личностных характеристик, способности к обучению, склонности к экспериментированию, открытости инновационном опыту и ситуационно–обусловленной потребности в обучении. При этом доказано, что психологические знания относительно правил и закономерностей построения оптимального общения усваиваются значительно легче, чем соответствующие модели поведения. Чем конкретнее содержание тренинга, чем больше он связан с уже выработанными способами поведения, тем больше вероятность успеха тренинга. Термин тренинг (от англ. train, training) имеет ряд значений: обучение, воспитание, подготовка, тренировка, дрессировка. Подобная многозначность присуща и известным его научным определениям. Ю.Н. Емельянов определяет тренинг как группу

методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности [11].

Тренинг определяется как способ перепрограммирования имеющейся у человека модели управления поведением и деятельностью. Существует также определение тренинга, как части планируемой активности организации, направленной на увеличение профессиональных знаний и умений, либо на модификацию аттитюдов и социального поведения персонала способами, сочетающимися с целями организации и требованиями деятельности.

В отечественной психологии распространены определения тренинга как одного из активных методов обучения или социально–психологического тренинга.

Емельянов Ю.Н. определяет тренинг как группу методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности [11]. Л.А. Петровская рассматривает социально–психологический тренинг «как средство воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностных отношений», «средство развития компетентности в общении», «средство психологического воздействия». [25]

Тренинг также можно охарактеризовать как многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организаций с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека.

Макшанов С.И. предлагает определять тренинг как многофункциональный метод преднамеренных изменений феноменов человека или группы с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека. [20] Он в своем определении вместо понятия «воздействие» использует термин «изменение». На его взгляд, понятие «воздействие», являясь процессуальной характеристикой, не отражает цель и результат процесса, а с помощью категории «изменение» их можно определить. Таким образом, используемый С.И. Макшановым термин «изменение» отражает и

процессуальные, и продуктивные характеристики тренинга. Основной целью тренинга, как считают специалисты, является повышение социально–психологической и коммуникативной компетентности, развитие личности человека [20].

Развитие конфликтной компетентности по жанру может быть проведен как тренинг с вводными небольшими лекциями, позволяющими в непринуждённой форме познакомиться с основными понятиями конфликт–анализа. Однако основной акцент в тренинге ставится на отработку поведения в конфликте и навыков ведения переговоров.

Формат тренинга позволяет использовать в нем в процессе обучения преимущества малых учебных групп: динамические эффекты (групповая сплоченность, ценностно–ориентационное единство, идентификация с группой, групповое влияние), пространственную организацию (общее контактное поле – круг, прямой контакт), работу в микрогруппах, что редко доступно при проведении семинаров–практикумов.

Тренинговый курс направлен на формирование личной конфликтной компетентности участников и способствует формированию умения выявлять противоречия в ситуации, разрешать конфликты и острые ситуации без насилия, с соблюдением взаимных интересов. [14]

Отличительной особенностью тренинговой формы работы с конфликтной компетентностью является более широкий диапазон применяемых в его рамках методов по сравнению с семинаром–практикумом. В тренинге теоретическая часть не так обширна, как в семинаре–практикуме и представляется в режиме мини–лекции. зато практическая часть занимает львиную долю отведённого времени и представлена всеми видами имитационных и моделирующих методов, играми, кейсами, разбором конкретных случаев и ситуаций, актуальных для участников и т.д. Кроме того, в рамках тренинга особое внимание уделяется рефлексии происходящего и постоянной организации обратной связи после выполнения каждого из упражнений тренинговой программы. [13]

Эффектом тренинга предполагается положительное изменение во всех компонентах конфликтной компетентности.

Помимо прочего в наши дни широко распространяется использование **киноклубов**, как социально–педагогической технологии для работы с детьми.

По мнению Е.И. Григорьевой, киноклуб представляет собой эффективную форму организации социально–культурной деятельности, которая реализует в рамках своих базовых целей и задач широкий спектр культурно–досуговых, социально–психологических и социально–педагогических функций. Стоит также отметить, в частности, такие важные задачи социокультурной работы, как сохранение и приращение культурного пространства жизни общества, удовлетворение и возвышение социальных и духовных потребностей людей, защита права личности на доступ к культурным ценностям. Это обуславливается путем организации просветительной, образовательно–воспитательной работы, стимулирования и поддержки культуротворческих инициатив населения, их освоение и реализацию своей культурной самобытности, а также за счет создания условий для полноценного, развивающего, творческого досуга.

Использование мультимедийных технологий является эффективным инструментом в работе с подростками. Просмотр видеоряда с последующим анализом мотивирует и дает возможность участникам высказать собственное мнение, отследить эмоциональное состояние и выйти на осмысленное решение проблемы в кругу сверстников. А психолог имеет возможность направить активность в позитивное русло с целью привлечения подростков в обсуждение острых проблем социума, формирования чувства эмпатии, позитивно–ориентированной гражданской позиции.[39]

Целесообразность проведения занятий с использованием медиатехнологий состоит, с одной стороны, в организации неформального общения между учащимися и педагогом (а это важно как для установления и поддержания контакта между детьми и педагогом, так и для личностного развития детей). С другой стороны, подросткам предоставляется возможность

сформулировать собственный взгляд на многие довольно сложные сферы жизни взрослых, возможность увидеть другие точки зрения, сравнить их, подтвердить или скорректировать собственный взгляд на жизнь и своё место в ней. [39].

Киноклубы как форма социально–культурной деятельности – явление международное, они существуют во многих странах мира и имеют тенденцию к дальнейшему распространению. Прослеживая динамику киноклубного движения, понимаешь, что среди любительских объединений по интересам киноклубы выделяются своей способностью гибко адаптироваться к новым условиям, не изменяя при этом своей сути.

Киноклубы как самодеятельные зрительские объединения стали появляться ещё в двадцатые годы. Наиболее популярны киноклубы были в послевоенной Франции, где из них вышло немало выдающихся деятелей киноискусства (Франсуа Трюффо, Андре Базен и другие).

В 1947 году была создана Международная Федерация киноклубов, объединившая несколько десятков национальных киносообществ. В 1989 году в нее была принята Федерация киноклубов СССР. Этому предшествовал долгий и трудный процесс становления и развития киноклубного движения, берущий начало в кружках Общества Друзей Советской Кинематографии (ОДСК), которое просуществовало с 1925 по 1934 годы. Целью ОДСК было кинопросвещение массового зрителя, популяризация советского кино и усиление его воспитательного воздействия. Но уже в тридцатые годы, когда возобладало мнение об автоматическом успехе хорошего советского фильма, общество оказалось ненужным. [28]

В 1988 году было создано Общество друзей кино СССР, а в его составе – Федерация киноклубов СССР. Создание Федерации стало венцом киноклубного движения. Открылись возможности создания альтернативного кинопроката, становления влиятельным участником современного кинематографа, войти в мировое сообщество киноклубов и так далее. Однако, просуществовало это объединение сравнительно недолго. Вместе с распадом

СССР произошёл развал государственной системы проката и появление множества прокатных фирм, заполонивших экраны американскими фильмами. Произошло практически полное вытеснение отечественного кино из репертуаров кинотеатров. Экономические катаклизмы, вызвавшие подорожание в числе прочего кинокопий, транспортировки фильмов, кинобилетов, лишь усугубили положение. Наивная попытка киноклубов развернуть коммерческую деятельность в надежде «заработать на хорошее кино» также потерпела неудачу. За счет этого развился кризис киноклубного движения: значительное сокращение числа клубов, утрата ими ощущения своей востребованности и планов на будущее.[39]

С развитием кинематографа киноклубы стали центрами культуры в социуме. Многие из них вели, помимо внутриклубной, и внеклубную культурно–просветительную работу, направленную на ознакомление населения с ценностями киноискусства. [28]

Но киноклуб – не просто кинотеатр, где можно посмотреть нетрадиционный или «дефицитный» фильм. Это, прежде всего, группа близких по духу людей, которые создали своё небольшое общество, со своими особыми отношениями, атмосферой, критериями оценок, пространством общения. Достаточно точно определил в свое время социальное значение киноклубов итальянский кинорежиссёр Карло Лидзани; «Телевидение разъединяет людей, а киноклубы объединяют». К тому же, чувство принадлежности к культурному сообществу, где всех объединяют общие интересы, радости, открытия и переживания, в условиях социальной нестабильности и растущей разрозненности людей многого стоит.[28]

Так уж получилось, что зарубежные киноклубы чаще носят молодежный характер, а в наших большинство участников составляют люди зрелого и преклонного возраста. Поэтому одной из важнейших социокультурных задач является привлечение в уже существующие киноклубы молодежи, приобщение к киноискусству нового поколения зрителей, без чего невозможно сохранение культурной наследственности. Ещё одним возможным решением проблемы

является создание молодёжных киноклубов в школьной и студенческой среде.[28]

Просмотр фильмов в группе и совместное обсуждение позволяет решать множество задач:

- Развитие психологической компетентности: знакомство с различными социальными типажами (типы темперамента, социальные роли и т.д.) и обучение взаимодействию с ними.
- Развитие эмоциональной сферы. Обучение участников навыкам эмпатии, определения собственных чувств (рефлексии) и эмоциональных состояний партнера по общению (или киногероя).
- Развитие навыков урегулирования проблем. Работа с фильмом позволяет увидеть, что существует большое количество способов решения какой–либо проблемы, увеличить количество форм поведения участников группы.
- Снятие стресса. Фильм и его анализ позволяет снять эмоциональное напряжение, а также помогает найти новые навыки релаксации и спонтанности в поведении.[39]

В условиях киноклуба важными этапами проведения занятия являются обсуждение увиденного фильма, самоанализ.

Целями обсуждения фильмов в группе во время и после просмотра могут быть:

- Эмоциональное отреагирование участниками актуальных на данный момент жизни чувств и переживаний.
- Осознание и переосмысление своих целей и потребностей, действий, чувств, важных для позитивного построения собственной жизни.
- Развитие способности анализировать ситуации и быть честными перед самими собой в своих чувствах и поступках. Это необходимо, чтобы самому управлять своей жизнью.
- Улучшение способностей к сопереживанию. [39]

Выбирая фильмы для работы с ним в школьном пространстве необходимо отталкиваться от следующих положений:

- видеофрагмент должен затрагивать наболевшую и значительную для подростков тему;
- видеофрагмент должен быть интересным;
- видеофрагмент должен быть не слишком длинным и довольно динамичным;
- видеофрагмент не должен быть жестоким, банальным, часто показываемым по телевизору;
- тематика видеосюжета должна быть интересна подросткам, быть созвучна заявленному содержанию занятия. Важно, чтобы видеосюжет был не только интересен, но и понятен, отражал жизнь и переживания людей;
- перед встречей ведущий должен сам несколько раз посмотреть видеосюжет, наметить возможные темы для дискуссии, оценить актуальность и доступность для ребят;
- любого человека волнуют фильмы, которые эмоционально созвучны внутреннему запросу, поэтому необходимо учитывать актуальность заявленного фрагмента с потребностями группы;
- проводя обсуждение, ведущий должен учитывать индивидуальные особенности ребят, различия в уровне развития, возраст;
- важно учитывать продолжительность просмотра и время, оставленное для обсуждения. Как показывает опыт, умело выбранный видеосюжет позволяет многократно возвращаться к обсуждению и просмотру, никого не оставляя равнодушным;
- перед просмотром видеоряда, важно особое внимание уделить тому, есть ли в нём сцены, не предназначенные для показа подросткам (жестокость, насилие, секс, употребление наркотиков, ненормативная лексика). Показ фильма, содержащего в себе подобные сцены, может вызвать серьезные проблемы – как для подростков, так и ведущих.[2]

Таким образом, выбор средств формирования конфликтной компетентности достаточно обширен: различные игры, музыкотерапия, дискуссии, тренинги и др. На наш взгляд, основным средством, которое может включать комплексно все средства развития конфликтной компетентности, является киноклуб. Выбор медиатехнологий должен оказать влияние на проявление и развитие конфликтной компетентности подростков. Важно, чтобы видеоряд соответствовал возрасту участников киноклуба, тематика видеосюжета должна быть интересна учащимся (была созвучна заявленному содержанию занятия). Эффектом работы киноклуба предполагается положительное изменение во всех компонентах конфликтной компетентности: как в знаниях о возможных способах действования, так и в умениях и навыках преобразования конфликтной действительности и готовности производить эти преобразования.

Исходя из вышесказанного, следует, что теоретический анализ литературы по проблеме исследования свидетельствует, что понятие конфликтной компетентности возникло и получило свое развитие в школе культурно–исторической психологии Л.С. Выготского.

Под конфликтной компетентностью способность человека оптимальным способом преодолевать возникающие противоречия, противостоять деструктивному влиянию конфликтов и умение их конструктивно разрешать. Конфликтная компетентность предполагает свободное овладение стратегиями управления конфликтной ситуацией, высокий уровень саморегуляции и ассертивных качеств личности, конфликтоустойчивость, установку на сотрудничество и кооперацию, развитие коммуникативных умений, рефлексивную культуру личности.

В подростковом возрасте возникают конфликты, рождаемые противоречием между уровнем притязания подростка и его реальным положением в коллективе, противоречием между отношением его к самому себе, качествам своей личности и отношением к нему и качествам его личности со стороны взрослых и сверстников. Все эти противоречия находят свое место

во внутриличностных и межличностных конфликтах. Поэтому важно развивать конфликтную компетентность именно в подростковом возрасте.

Таким образом, выбор средств формирования конфликтной компетентности достаточно обширен: различные игры, музыкотерапия, дискуссии, тренинги и др. На наш взгляд, основным средством, которое может включать комплексно все средства развития конфликтной компетентности, является киноклуб. Выбор медиатехнологий должен оказать влияние на проявление и развитие конфликтной компетентности подростков. Важно, чтобы видеоряд соответствовал возрасту участников киноклуба, тематика видеосюжета должна быть интересна учащимся (была созвучна заявленному содержанию занятия). Эффектом работы киноклуба предполагается положительное изменение во всех компонентах конфликтной компетентности: как в знаниях о возможных способах действования, так и в умениях и навыках преобразования конфликтной действительности и готовности производить эти преобразования.

Из этого следует, что в условиях киноклуба соблюдаются:

– анализ ситуаций представленных в культуре (кинофильмы);
– рефлексия собственного опыта;
– отработка навыков, полученных в киноклубе;
– возможность дальнейшего применения приобретённых стратегий поведения в конфликтных ситуациях в жизни.

2 Киноклуб как средство формирования конфликтной компетентности

Для подтверждения гипотезы нами было проведён формирующий эксперимент на базе МБОУ СОШ № 84 г. Красноярска. В нем приняли участие учащиеся 8 и 9 классов в количестве 67 человек и возрасте от 14 до 16 лет.

Эксперимент состоял их трёх этапов: констатирующего, формирующего, контрольного.

На первом констатирующем этапе эксперимента для выявления уровня развития конфликтной компетентности у подростков мы провели ряд диагностических методик. На начальном этапе для определения наличия у респондентов знаний о конфликтах нами была разработана анкета №1, показывающая занятость детей во внеурочное время, количество конфликтных ситуаций в месяц, с кем чаще конфликтует ребёнок, а также заинтересованность подростка в узнавании конфликта (см. Приложение А). Респондентам предлагалось ответить на такие вопросы как: «Сколько раз в месяц, по–вашему, Вы попадаете в конфликтные ситуации» и было предложено выбрать наиболее подходящий для них вариант из 5 предложенных.

Для выявления направленности на процесс разрешения конфликта в нашем эксперименте мы использовали тест «Определение уровня конфликтоустойчивости» авторы–составители Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. (см. Приложение Б). Данная методика позволяет выявить основные стратегии поведения в потенциальной зоне конфликта – межличностных спорах и косвенно определить уровень конфликтоустойчивости личности. Подросткам предлагалось прочитать предложенные высказывания и оценить их по 5–ти бальной шкале.

Для определения разнообразия стратегий эффективного поведения в конфликтной ситуации мы воспользовались тестом К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов» (см. Приложение В). Из двух

предложенных высказываний подросткам предлагалось выбрать наиболее им подходящее.

На втором формирующем этапе эксперимента нами была разработана программа киноклуба, для формирования и развития конфликтной компетентности у подростков (см. Приложение Г). Программа проводилась в МБОУ СОШ №84.

Предлагаемая программа рассчитана на 15 занятий, каждое занятие по 40 минут. Данная программа была составлена на основе работ: «Эти вредные конфликты» Лиходей Наталья Вячеславовна (фестиваль Открытый урок 2010/2011гг), тренинг для подростков "Пути выхода из конфликта" Белкина Марина Львовна 2013г, сборник упражнений для тренинга «Управление конфликтом», Коммуникативный тренинг Г.Б. Монина, Е.К. Лютова–Робертс. Цель программы: ознакомление подростков с понятием конфликт, обучение способам конструктивного выхода из конфликта, развитие коммуникативных и рефлексивных навыков.

Нами была разработана модель занятий киноклуба (см. рисунок 1):

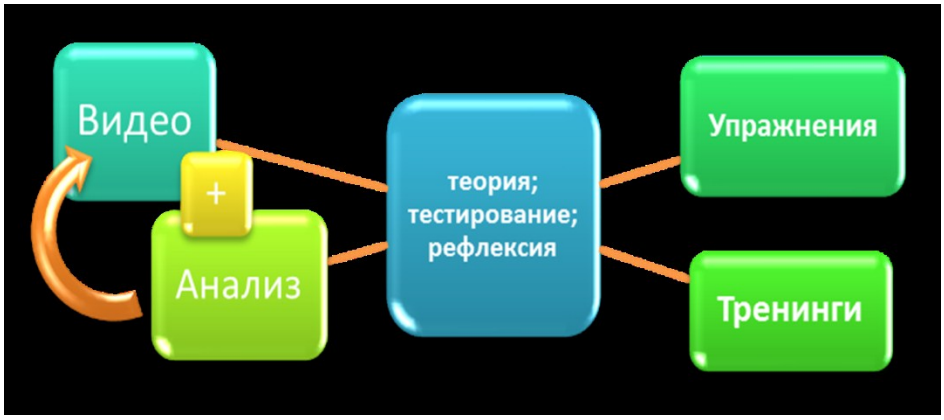

Рисунок 1 – Модель занятий киноклуба

Как видно на рисунке, программа содержит в себе 3 основных блока:

1. Мотивирующая часть – видеофрагмент и его анализ – отвечает за мотивацию и содержание для дальнейшего анализа;

2. Теоретическая часть – содержит анализ видеофрагмента совместно с подростками, теоретическую часть, рефлексивную часть;

3. Практическая часть – отработка полученных навыков, содержит либо упражнения, либо тренинги, направленные на отработку полученных навыков.

На основе данной модели были проведены занятия по следующим темам:

– что такое конфликт;

– стили поведения в конфликтной ситуации;

– формы и способы регулирования конфликтов;

– «Я–высказывание» как одна из стратегий поведения в конфликтной ситуации;

– этикет в регулировании конфликтных ситуаций;

– понятие о миротворчестве;

После проведения основной части занятий (9 основных занятий), подросткам было предложено заполнить анкету №2 (см. Приложение Д). В этой анкете им предлагалось ответить на вопросы о занятиях (понравились ли занятия, хотелось бы продолжить занятия в киноклубе).

Обработав данные, мы получили следующие результаты:

– 70% респондентов были полезны знания и опыт, полученные в киноклубе. 12% респондентов затруднилось с ответом, на поставленный вопрос и 18% ответили отрицательно.

– 52% респондентов уже помогли полученные знания, в ходе работы киноклуба 31% респондентов, полученные знания пока не пригодились, и 17% – не пригодились.

– 78% респондентов отметили, что узнали для себя что–то новое в ходе работы киноклуба, 15% указали, что ничего нового не узнали и лишь 7% респондентов затруднились с ответом.

– 48% респондентов согласились продолжить занятия в киноклубе, 34% отказались продолжать занятия и 18% затруднились с ответом.

После проведения основной части занятий, мы продолжили работу в киноклубе с группой заинтересованных подростков в количестве 32 человек (которые пожелали продолжить работу в киноклубе, после завершения основной части занятий).

После проведения занятий нами был реализован **третий контрольный этап эксперимента.**

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

На начальном этапе мы снова воспользовались тестом К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов». Обработав результаты и сопоставив их с результатами, полученными на первом этапе эксперимента, мы получили следующие данные (см. рисунок 2, рисунок 3):

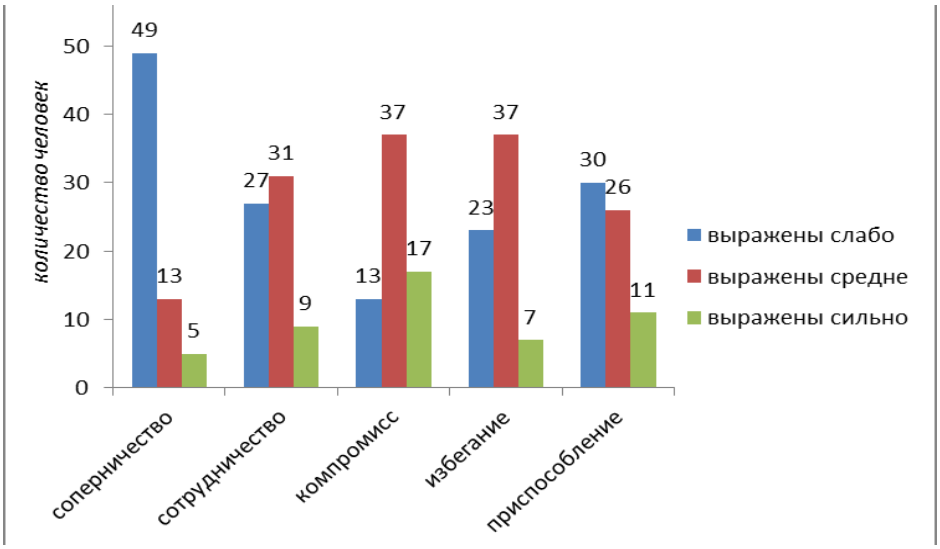

Рисунок 2 – Стили поведения в конфликтной ситуации по результатам диагностической методики «Определение способов регулирования конфликтов» автор–составитель К. Томас до проведения занятий.

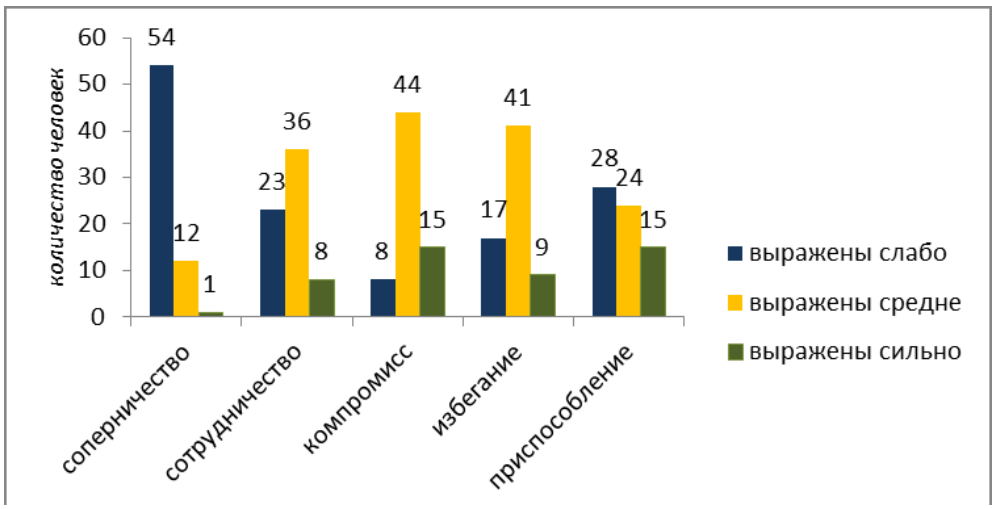

Рисунок 3 – Стили поведения в конфликтной ситуации по результатам диагностической методики «Определение способов регулирования конфликтов» автор–составитель К. Томас после проведения занятий

Сравнив графики, представленные на рисунках 2 и 3, мы видим, что:

1. Увеличилось количество человек со слабо выраженным стилем поведения соперничество (до занятий – 49 респондентов, после занятий – 54 респондента);
2. Уменьшилось количество человек с сильно выраженным стилем поведения соперничество (до занятий – 5 респондентов, после – 1 респондент);
3. Увеличилось количество человек со средне выраженным стилем поведения сотрудничество (до занятий – 31 респондент, после занятий – 36 респондентов);
4. Уменьшилось количество человек со слабо выраженным стилем поведения сотрудничество (до занятий – 27 респондентов, после – 23 респондента);
5. Увеличилось количество человек со средне выраженным стилем поведения компромисс (до занятий – 37 респондентов, после – 44 респондента);
6. Уменьшилось количество респондентов со слабо выраженным стилем поведения компромисс (до занятий – 13 человек, после – 8), и с сильно выраженным стилем компромисс (до занятий – 17 человек, после – 15 человек);

7. Увеличилось количество респондентов с сильно выраженным стилем поведения избегание (до занятий – 7 человек, после – 9), и средне выраженным стилем избегание (до занятий – 37 человек, после – 41);

8. Уменьшилось количество респондентов со слабо выраженным стилем поведения приспособление (до занятий – 30 человек, после – 28), и со средне выраженным стилем приспособление (до занятий – 26 человек, после – 24 человека);

9. Увеличилось количество человек с сильно выраженным стилем поведения приспособление (до занятий – 11 респондентов, после – 15).

После этого мы воспользовались тестом «Определение уровня конфликтоустойчивости» авторы–составители Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Обработав полученные денные, мы получили следующую диаграмму (см. рисунок 4):

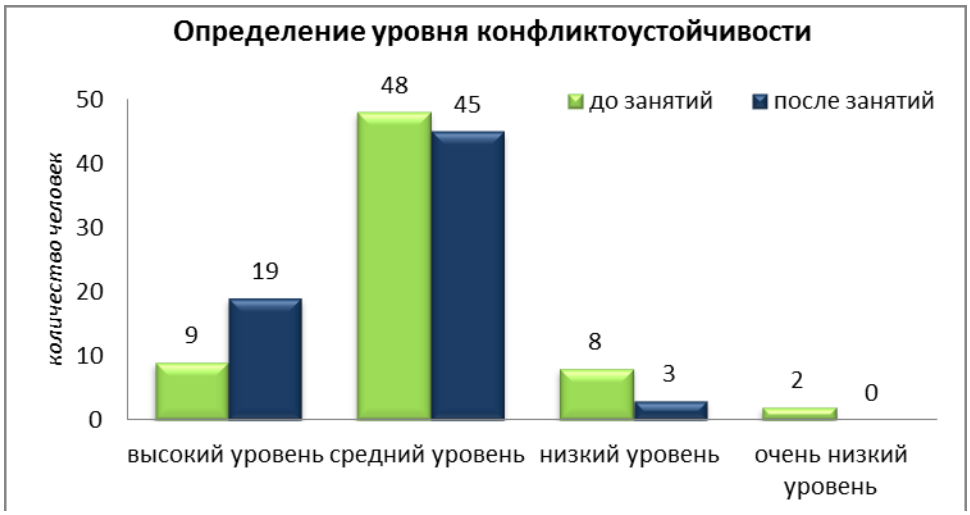

Рисунок 4 – Сравнительный график уровней конфликтоустойчивости подростков по результатам диагностической методики «Определение уровня конфликтоустойчивости» авторы–составители Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. до и после занятий в киноклубе

Проанализировав данные сравнительного графика уровней конфликтоустойчивости до и после занятий в киноклубе, представленных на рисунке 4, видим, что после занятий, показатели изменились:

1. Увеличилось количество респондентов с высоким уровнем конфликтоустойчивости, (до занятий было 9 человек, после занятий стало 19);

2. Уменьшилось количество респондентов с низким (до занятий – 8 человек, после занятий – 3 человека) и очень низким (до занятий – 2 человека, после – 0 человек) уровнями конфликтоустойчивости;

3. Уменьшилось количество респондентов со средним уровнем конфликтоустойчивости, свидетельствующем об ориентации личности на компромисс, стремлении избегать конфликта (до занятий – 48 человек, после занятий – 45 человек).

Также нами была разработана анкета№3 (см. Приложение Е) и «Дневник моих конфликтов» (см. Приложение Ж), показывающие количество конфликтных ситуаций в месяц, с кем чаще конфликтует ребёнок, а также остаточные знания о конфликтах у подростков после завершения занятий в киноклубе.

На основе полученных данных о частоте возникновения конфликтных ситуаций у подростков в месяц, на основе анкеты№1, которая проводилась до занятий, и вышеперечисленных анкеты№3 и «Дневника моих конфликтов» мы построили следующие диаграммы (см. рисунок 5):

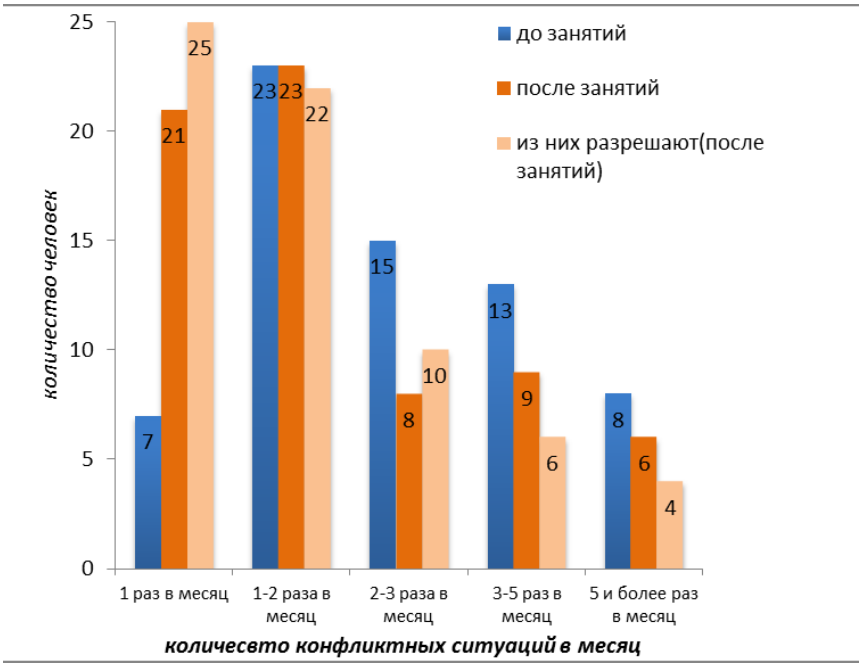

Рисунок 5 – График частоты возникновения конфликтных ситуаций у подростков и их разрешения после занятий в киноклубе на основе «Дневника моих конфликтов» и анкеты №3

Обработав результаты, мы получили следующие данные:

1. Увеличилось количество респондентов, у которых конфликтные ситуации возникают 1 раз в месяц (до занятий – 7 респондентов, после занятий – 21 респондент);

2. Осталось неизменным количество респондентов, у которых конфликтные ситуации возникают 1–2 раза в месяц (до занятий и после занятий – 23 респондента);

3. Уменьшилось количество респондентов, у которых конфликтные ситуации возникают 2–3 раза в месяц (до занятий в киноклубе – 15 человек, после занятий – 8);

4. Уменьшилось количество респондентов, у которых конфликтные ситуации возникают 3–5 раз в месяц (до занятий – 13 человек, после занятий – 9 человек);

5. Уменьшилось количество респондентов, у которых конфликтные ситуации возникают 5 и более раз в месяц (до занятий – 9 человек, после занятий – 6 человек);

6. 25 из 67 респондентов успешно разрешают возникшие конфликтные ситуации 1 раз в месяц

7. 22 из 67 респондентов успешно разрешают возникшие конфликтные ситуации 1–2 раза в месяц;

8. 10 из 67 респондентов 2–3 раза в месяц разрешают возникшие у них конфликтные ситуации;

9. 6 из 67 респондентов успешно разрешают возникшие у них конфликтные ситуации 3–5 раз в месяц;

10. 4 из 67 респондентов успешно разрешают возникшие у них конфликтные ситуации 5 и более раз в месяц.

Также на основе анкеты №1, анкеты№3 и «Дневника моих конфликтов», мы построили сравнительных график, показывающий, с кем чаще всего у подростков возникают конфликтные ситуации (см. рисунок 6):

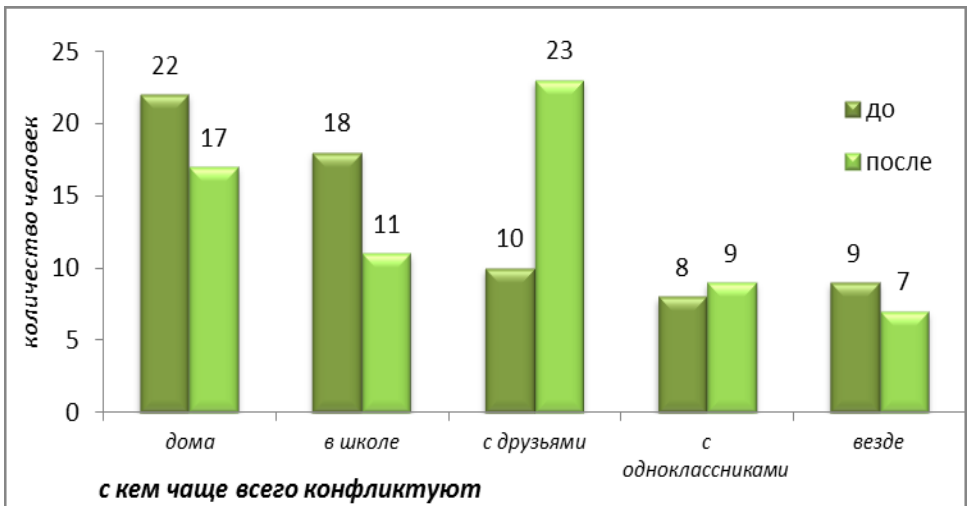

Рисунок 6 – Сравнительный график, показывающий с кем чаще всего конфликтуют подростки по результатам анкеты№1, анкеты №3 и «Дневника моих конфликтов» до и после занятий в киноклубе

Исходя из данных, показанных на рисунке 6, мы можем говорить о том, что:

– количество конфликтов, возникающих у подростков дома, снизилось (после занятий у 17 из 67 респондентов);

– снизилось количество конфликтов возникающих в школе (с учителями) – у 11 респондентов из 67, и конфликтов возникающих везде – 7 из 67 респондентов;

– увеличилось количество конфликтов, возникающих с друзьями (у 23 респондентов из 67);

– незначительно увеличилось количество конфликтов, возникающих с одноклассниками (после занятий у 9 респондентов из 67, до занятий у 8).

Проанализировав полученные результаты, мы сделали вывод, что занятия в киноклубе эффективно влияют на формирование конфликтной компетентности у подростков:

– Увеличилось количество респондентов, у которых конфликтные ситуации возникают 1 раз в месяц (до занятий – 7 респондентов, после занятий – 21 респондент);

– Осталось неизменным количество респондентов, у которых конфликтные ситуации возникают 1–2 раза в месяц (до занятий и после занятий – 23 респондента);

– Количество конфликтов, возникающих у подростков дома, снизилось (после занятий у 17 из 67 респондентов);

– Увеличилось количество респондентов с высоким уровнем конфликтоустойчивости (до занятий было 9 человек, после занятий стало 19);

– Уменьшилось количество респондентов с низким (до занятий – 8 человек, после занятий – 3 человека) и очень низким (до занятий – 2 человека, после – 0 человек) уровнями конфликтоустойчивости;

– Уменьшилось количество человек с сильно выраженным стилем поведения соперничество (до занятий – 5 респондентов, после – 1 респондент);

– Увеличилось количество человек со средне выраженным стилем поведения сотрудничество (до занятий – 31 респондент, после занятий – 36 респондентов);

– Увеличилось количество человек со средне выраженным стилем поведения компромисс (до занятий – 37 респондентов, после – 44 респондента).

Таким, образом, гипотеза нашего исследования была подтверждена – для формирования конфликтной компетентности у школьников 8–9 классов должны быть соблюдены следующие условия:

– анализ ситуаций в культуре (кинофильмы);

– рефлексия собственного опыта;

– отработка навыков, полученных в киноклубе;

– применение приобретённых стратегий поведения в конфликтных ситуациях в жизни.

Подводя итог исследования, нами был сделан вывод, что использование мультимедийных технологий является эффективным инструментом в работе с подростковой аудиторией. Просмотр видеоряда с последующим анализом мотивирует и дает возможность подросткам высказать собственное мнение,

отследить эмоциональное состояние и выйти на рациональное решение проблемы в кругу сверстников. А психолог имеет возможность направить активность в позитивное русло с целью вовлечения подростков в обсуждение острых проблем социума, формирования чувства эмпатии, позитивно–ориентированной гражданской позиции.

По результатам проведённого формирующего эксперимента было выявлено, что занятия в киноклубе эффективно влияют на формирование конфликтной компетентности у подростков. Подростки, продолжившие занятия в киноклубе, в дальнейшем будут задействованы в школьной службе медиации.

Параллельно с экспериментом, готовились материалы для методического сопровождения киноклуба. Нами была предложена и опробована модель занятий киноклуба. В рамках данной модели было разработано 15 занятий по 40 минут. В материалах для методического сопровождения киноклуба находятся кинотека (список кинофильмов и отрывков из кинофильмов), план проведения занятий.

Апробация программы была проведена среди 8–9 классов МБОУ СОШ №84. Данную программу могут проводить социальные педагоги или школьные психологи как в рамках школьной службы медиации, так и независимо от неё.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

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

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования свидетельствует, что понятие конфликтной компетентности возникло и получило свое развитие в школе культурно–исторической психологии Л.С. Выготского.

Под конфликтной компетентностью способность человека оптимальным способом преодолевать возникающие противоречия, противостоять деструктивному влиянию конфликтов и умение их конструктивно разрешать. Конфликтная компетентность предполагает свободное овладение стратегиями управления конфликтной ситуацией, высокий уровень саморегуляции и ассертивных качеств личности, конфликтоустойчивость, установку на сотрудничество и кооперацию, развитие коммуникативных умений, рефлексивную культуру личности.

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

Таким образом, выбор средств формирования конфликтной компетентности достаточно обширен: различные игры, музыкотерапия, дискуссии, тренинги и др. На наш взгляд, основным средством, которое может

включать комплексно все средства развития конфликтной компетентности, является киноклуб. Выбор медиатехнологий должен оказать влияние на проявление и развитие конфликтной компетентности подростков. Важно, чтобы видеоряд соответствовал возрасту участников киноклуба, тематика видеосюжета должна быть интересна учащимся (была созвучна заявленному содержанию занятия). Эффектом работы киноклуба предполагается положительное изменение во всех компонентах конфликтной компетентности: как в знаниях о возможных способах действий, так и в умениях и навыках преобразования конфликтной действительности и готовности производить эти преобразования.

Для подтверждения гипотезы исследования о том, что для формирования конфликтной компетентности у школьников 8–9 классов должны быть соблюдены следующие условия: анализ ситуаций в культуре (кинофильмы), рефлексия собственного опыта, отработка навыков, полученных в киноклубе, применение приобретённых стратегий поведения в конфликтных ситуациях в жизни; мы провели формирующий эксперимент, который состоял из трёх этапов, в МБОУ СОШ №84, среди учащихся 8–9 классов, в возрасте от 14 до 16 лет в количестве 67 человек. Нами был использован ряд диагностических методик, а также разработана модель занятий киноклуба. В рамках данной модели было разработано 15 занятий по 40 минут и собрана кинотека для работы по данной тематике.

С помощью проведённого формирующего эксперимента нам удалось подтвердить, что для формирования конфликтной компетентности у школьников 8–9 классов должны быть соблюдены следующие условия:

- анализ ситуаций в культуре (кинофильмы);
- рефлексия собственного опыта;
- отработка навыков, полученных в киноклубе;
- применение приобретённых стратегий поведения в конфликтных ситуациях в жизни.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза, была подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. – СПб.: Питер, 2012. – 213 с.
2. Башкин М.В. Конфликтная компетентность личности: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.05, 19.00.01. – Ярослав. гос. ун–т им. П.Г. Демидова, 2009. – 26 с.
3. Бекмаганбетова Г.Г. К вопросу о формировании конфликтной компетентности.// Вопросы психологии. – . 2010. – № 4. – С. 83–85.
4. Бичулова Н.В. Психологическая помощь подросткам в разрешении межличностных конфликтов и формировании стрессоустойчивости.// Социальное развитие современного российского общества: достижения, проблемы, перспективы. – 2009. – № 1. – С. 167–174.
5. Борисова И.В., Новикова Ю.П. Способы поведения в конфликте учащихся–подростков.// Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – № 41. – С. 178–184.
6. Вершинина О.А. Групповые занятия и тренинги со старшеклассниками.– Волгоград: Учитель, 2009. – 197 с.
7. Волчек В.В. Конфликтная компетентность [Текст] / В. В. Волчек // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 494–499.
8. Воспитанник И.В. Психологические основы коррекционной работы по конструктивному разрешению межличностного конфликта в подростковом возрасте.//Материалы первых аспирантских чтений 1–2 ноября 2005г. –20 «Актуальные проблемы социально–гуманитарных наук». – Чита: ЧИПКРО,2012. – С.36–46
9. Гатанова Н. Психологические аспекты разрешения учителями конфликтов с учениками // Психология учителя. М., 1988. С. 51.
10. Говорова Е.Г. Влияние самооценки личности на способ разрешения конфликтной ситуации // – 2011.

11. Грецов А.Г. Тренинг общения для подростков. – СПб.: Питер, 2009. – 213 с

12. Григорьева Е.И. (ред.) Современные технологии социально–культурной деятельности

13. Гришина Н. В. Психология конфликта. – СПб: Питер, 2012 – 464 с.

14. Девятова И.Е. Поведение старших подростков в межличностном конфликте.// Актуальные вопросы современной науки. – 2012.– № 4–1. – С. 146–152.

15. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. — СПб: Речь, 2013. – 256 с.

16. Емельянов, Ю. Н. Активное социально–психологическое обучение [Текст] / Ю.Н. Емельянов. – СПб., Речь, 2014. – 167 с

17. Ильин. Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2011. – 612 с.

18. Ипатов А.В. Подросток : от саморазрушения к саморазвитию : программа психологической помощи: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13. – Санкт–Петербург, 2011. – 111 с.

19. Кашапов, М.М. Основы конфликтологии: учебное пособие / М.М. Кашапов; Яросл.гос.ун–т. – Ярославль: ЯрГУ, 2009. – 334 с.

20. Колмогорцева Н.Н., Рахмангулова Л.М. Соотношение коммуникативной компетентности и моделей поведения подростков в конфликтной ситуации // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – № 5–1. – С. 87–92.

21. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – М.: АСТ, 2010. – 200 с.

22. Котова Е.В. Основы тренинговой работы: учебное пособие / Е.В. Котова. – Красноярск, 2009. – 204 с.

23. Котова С.А., Костикова В.И. Конфликтная компетентность учащихся.// Герценовские чтения. Начальное образование. – 2011. – Т. 2. № 2. – С. 155–162.

24. Лисовская Н.Б., Харчук А.Д. Динамика структуры конфликтной компетентности военнослужащих в процессе учебно–тренинговых мероприятий.// Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. – 2014. – № 1. – С. 21–41.

25. Макартычева Г.И. Тренинг для подростков: профилактика ассоциального поведения / Макартычева Г.И. – СПб.: Речь, 2009. – 43 с.

26. Макшанов С.И. Психология тренинга. Теория. Методология. Практика: монография. СПб.: Образование, 2009. – 319 с.

27. Мета Г., Похмелкина Г. Медиация – искусство разрешать конфликты. Знакомство с теорией, методами и профес¬сиональными технологиями. – М.: Изд–во «Verte», 2014. – 215 с.

28. Монастырский В.А. Киноискусство в социокультурной работе. – Тамбов: Тамб. ун–та, 1999. – 147 с.

29. Москвина Н.Б. Восхождение к конфликтологическгой компетентности: Учебное пособие к курсу «Повышение конфликтологической компетентности». – М.: АПКиПРО, 2011. – 89 с.

30. Наконечная О.В. Психологические детерминанты конфликтности подростков. – М.: Просвет, 2010. –134 с.

31. Осипова Е.А. Конфликты и методы их преодоления (социально–психологический тренинг): учебн.–метод. пособие – Мн., 2009. – 54с.

32. Парыгин В.Д. Социальная психология.– СПб.: Санкт–Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2013. – 314 с.

33. Пашкова, О.В. Конфликтологическая компетентность // Ярославский психологический вестник. Выпуск 9. Москва; Ярославль, 2012, с.25–50.

34. Петровская Л.А. К вопросу о природе конфликтной компетентности // Вестник московского университета. Серия 14. Психология. – 2007. – № 4. – С. 41–45.

35. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально–психологического тренинга [Текст] / Л.А. Петровская. – М. : МГУ, 2012. – 168 с.

36. Радынова, О.П. Музыкальное развитие детей / О.П. Радынова. – М. : ВЛАДОС, 2011. – 167, 179 с.

37. Рябова Л.И. (ред.) От конфликта к личностному росту. Восстановительные технологии в практике разрешения конфликтных ситуаций и профилактике правонарушений несовершеннолетних. – Пермь, 2010. – 216 с.

38. Севостьянов О.В. Развитие компетентности конструктивного разрешения конфликтов у подростков.// Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – № 3. – С. 26–29.

39. Тихонов А.В. (отв. ред.), и др. Материалы Всероссийской конференции приуроченной к 75–летию со дня рождения профессора Тамары Моисеевны Дридзе, 5–6 октября 2005 г. – М.: Институт социологии РАН, 2006, С. 347–351

40. Хасан, Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность / Б.И. Хасан. – Красноярск : ФМЗ. 2003. – 219 с.

41. Цветкова А.Л. Особенности стратегии поведения подростков с уста–новкой на конфликт//Психология личности и профессиональное разви–тие: проблемы, перспективы, технологии. Материалы международной научно–практической конференции 4 Левитовские чтения в МГОУ 1 апреля 2009 года. М.: Издательство МГОУ, 2009. – С. 303–307

42. Черкасова Т.В. Конфликты подростков. – М.: Просвещение, 2010. – 271 с.

43. Birman D. Acculturation gap and family adjustment. findings with soviet jewish refugees in the united states and implications for measurement.// Journal of Cross–Cultural Psychology. – 2006. – Т. 37. – № 5. – С. 568–589.

44. Bjarnadóttir R. Modern adolescents' leisure activities. a new field for education.// Young. – 2012. – Т. 12. – № 4. – С. 299–315.

45. Campbell F.A., Pungello E.P., Miller–Johnson Sh. The development of perceived scholastic competence and global self–worth in african american adolescents from low–income families. the roles of family factors, early educational intervention, and academic experience.// Journal of Adolescent Research. – 2012. – T. 17. – № 3. – C. 277–302.

46. Crean H.F. Social support, conflict, major life stressors, and adaptive coping strategies in latino middle school students:. an integrative model.// Journal of Adolescent Research. – 2004. – T. 19. – № 6. – C. 657–676.

47. Epstein M.K., Renk K., Duhig A.M., Bosco G.L., Phares V. Interparental conflict, adolescent behavioral problems, and adolescent competence: convergent and discriminant validity./ Educational and Psychological Measurement. – 2014. – T. 64. – № 3. – C. 475–495.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

(обязательное)

АНКЕТА № 1

Отвечая на вопросы анкеты, выбирайте те варианты, которые совпадают с вашим личным мнением, и обводите их порядковые номера или записывайте свой ответ. Заранее благодарим за искренние ответы!

Пожалуйста, укажите:

Ваше имя и фамилию_____

Сколько вам лет_____ Класс _____

1. Что такое, по–вашему, конфликт?

_____

_____

2. Сколько раз в месяц, по–вашему, Вы попадаете в конфликтные ситуации?

А) 1 раз в месяц Б) 1–2 раза в месяц В) 2–3 раза в месяц

Г) 3–5 раз в месяц Д) 5 и более раз в месяц

3. В каких местах и окружении это случается чаще всего?

А) дома с родителями/братьями/сестрами

Б) в школе (с учителями) В) с друзьями/сверстниками

Г) одноклассниками

Д) другое_____

4. Хотели бы Вы узнать о конфликтах и способах их разрешения? Почему?

_____

_____

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

(обязательное)

Тест «Определение уровня конфликтоустойчивости» авторы–составители Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.

ФИО_____ Класс_____

Инструкция к тесту. Внимательно прочитайте и оцените каждое из десяти полярных суждений, указанных в бланке, которые в большей мере свойственны вашему поведению. Для этого сначала определите, какое из двух крайних суждений подходит вам, а затем оцените его по 5–балльной системе. Помните, что промежуточная графа 3 означает равнозначное присутствие обоих качеств. Крайние же значения 4–5 и 1–2 характеризуют либо уклонение от споров, либо непринужденное участие в разрешении спорных моментов.

Таблица Б.1 – Бланк ответов:

1	Уклоняюсь от спора	5 4 3 2 1	Рвусь в спор
2	Отношусь к конкуренту без предвзятости	5 4 3 2 1	Подозрителен
3	Имею адекватную самооценку	5 4 3 2 1	Имею завышенную самооценку
4	Прислушиваюсь к мнению других	5 4 3 2 1	Не принимаю иных мнений
5	Не поддаюсь провокации, не завожусь	5 4 3 2 1	Легко завожусь
6	Уступаю в споре, иду на компромисс	5 4 3 2 1	Не уступаю в споре: победа или поражение
7	Если взрываюсь, то потом ощущаю чувство вины	5 4 3 2 1	Если взрываюсь, то считаю, что без этого нельзя
8	Выдерживаю корректный тон в споре, тактичность	5 4 3 2 1	Допускаю тон, не терпящий возражений, бестактность
9	Считаю, что в споре не надо демонстрировать свои эмоции	5 4 3 2 1	Считаю, что в споре нужно проявить сильный характер
10	Считаю, что спор – 56райняя форма разрешения конфликта	5 4 3 2 1	Считаю, что спор – необходим для разрешения конфликтов

ПРИЛОЖЕНИЕ В

(обязательное)

Тест К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов»

Инструкция: Перед Вами тридцать пар суждений. В каждой паре выберите то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики вашего поведения.

1. А) Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

Б) Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.

2. А) Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б) Я пытаюсь уладить дело с учетом интересов другого и моих собственных.

3. А) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б) Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.

4. А) Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б) Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5. А) Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

Б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6. А) Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.

Б) Я стараюсь добиться своего.

7. А) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

Б) Я считаю возможным в чем–то уступить, чтобы добиться своего.

8. А) Обычно я настойчиво пытаюсь добиться своего.

Б) Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.

9. А) Думаю, что не всегда стоит волноваться из–за каких–то возникающих разногласий.

Б) Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10. А) Я твердо стремлюсь достичь своего.

Б) Я пытаюсь найти компромиссные решения.

11. А) Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.

Б) Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.

12. А) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б) Я даю возможность другому в чем–то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

13. А) Я предлагаю среднюю позицию.

Б) Я настаиваю, чтобы было сделано по–моему.

14. А) Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

Б) Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

15. А) Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.

Б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.

16. А) Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б) Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17. А) Обычно я настойчиво пытаюсь добиться своего.

Б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. А) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

Б) Я даю возможность другому в чем–то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

19. А) Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.

Б) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

20. А) Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

Б) Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21. А) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

Б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. А) Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.

Б) Я отстаиваю свои желания.

23. А) Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

Б) Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. А) Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь пойти навстречу его желаниям.

Б) Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

25. А) Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

Б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26. А) Я предлагаю среднюю позицию.

Б) Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

27. А) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28. А) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б) Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29. А) Я предлагаю среднюю позицию.

Б) Думаю, что не всегда стоит волноваться из–за каких–то возникающих разногласий.

30. А) Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б) Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

Таблица В.1 – Ключ к тесту К. Томаса

№	1	2	3	4	5
1.				А	Б
2.		Б	А		
3.	А				Б
4.			А		Б
5.		А		Б	
6.	Б			А	
7.			Б	А	
8.	А	Б			
9.	Б			А	
10.	А		Б		Б
11.		Б			
12.			Б	А	
13.	Б		А		
14.	Б	А			
15.				Б	А
16.	Б				А
17.	А			Б	
18.			Б		А
19.		А		Б	
20.		А	Б		
21.		Б			А
22.	Б		А		
23.		А		Б	
24.			Б		А
25.	А				Б
26.		Б	А		
27.				А	Б
28.	А	Б			
29.			А	Б	
30.		Б			А

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

(обязательное)

Занятие 1

Разминка (упражнения на установление контакта, создание доброжелательной атмосферы в группе, активизацию совместной работы)

"Приветствие"

Цель упражнения: – формирование доверительного стиля общения в процессе налаживания контактов; – создание позитивных эмоциональных установок на доверительное общение.

Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга обязательно подчёркивая индивидуальность партнёра, например: "Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно" или

"Привет, ты как всегда энергичен и весел". Можно вспомнить о той индивидуальной черте, которую сам человек выделил при первом знакомстве (см. упражнение "Представление") Участник может обращаться ко всем сразу или к конкретному человеку. Во время этой психологической разминки группа должна настроиться на доверительный стиль общения, продемонстрировать своё доброе отношение друг к другу.

Ведущему следует обращать внимание на манеры установления контактов.

Перед просмотром мультфильма я предлагаю вам разделиться на группы по 3 человека и ответить на вопрос: Что, по вашему мнению, является конфликтом?

–Теперь, когда мы с вами немного друг друга узнали, я предлагаю вам **посмотреть** один замечательный **мультфильм**, а после **пообсуждаем** его.

Итак, вашему вниманию я представляю мультфильм **Г. Бардина «Конфликт»**.

Работа в группах:

– Понравился мультик? Да\нет почему?

– Из–за чего начался этот конфликт?

– Реально ли было избежать всех этих разрушительных последствий?

– Как можно было решить этот конфликт?

– Необходим ли он был?

– Какова цена этого конфликта?

– Какие выводы можно сделать из этого мультика?

– Задел ли он лично Вас, если да, то чем именно?

Обсуждение работы в группах.

Итог занятия: у нас получилось, что конфликтом является …….. и его можно было решить ……способами, также ……

Занятие 2

–На прошлом занятии мы с вами обсудили мультфильм «Конфликт». Давайте вспомним, что было результатом нашего обсуждения.

–А сейчас я предлагаю провести мозговой штурм – разбейтесь на четыре команды и определите: что же такое “конфликт”?

ПРАВИЛА МОЗГОВОГО ШТУРМА

– Записывайте любую идею, которая приходит вам в голову. Некоторые идеи могут казаться глупыми или неосуществимыми, но это не важно. Иногда самые нелепые идеи могут натолкнуть на интересную мысль.

– Старайтесь придумать как можно больше идей. Чем больше идей придёт вам в голову, тем выше шанс, что среди них окажутся ценные мысли.

– Не оценивайте идеи, как плохие или хорошие. Критика тормозит творчество.

– Не обсуждайте, не обдумывайте идеи, а просто записывайте их.

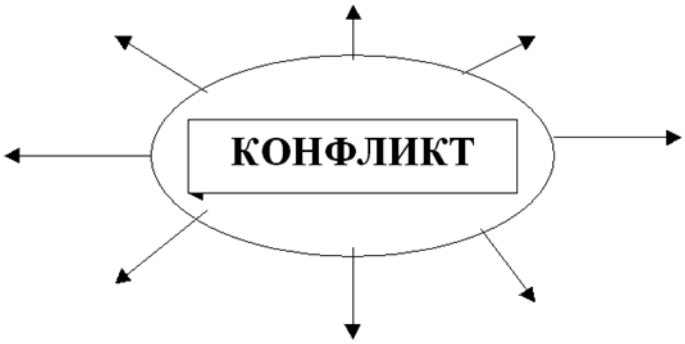

Рисунок 7 – Пример – схема определения конфликта

ВОЗМОЖНЫЕ ОТВЕТЫ:

– Ссора, драка, размолвка, недопонимание, нежелание понять, отстаивание своего права, разногласие, страх, враждебность, ненависть, столкновение, противоречие, агрессия, проблема, нападение, отстаивание, трудность, недружелюбие, сложная ситуация.

/записать все ответы на доске/

ТЕОРИЯ: **Конфликт** – это столкновение, противоречие, которое рождает враждебность, страх, ненависть между людьми. Учёные вывели несколько разновидностей конфликтов. Самый распространенный – неуправляемый конфликт. На улице прохожий случайно толкнул вас, и вы возмутились: “Вот, нахал, даже не извинился!” Теперь уже тот вынужден нападать: “Смотреть надо!” В результате можно дойти и до драки. Другой вид конфликта – холодная напряжённость (внутренний конфликт). Он может возникнуть у людей стоящих в очереди в поликлинике, когда кто–то, пользуясь своим правом, пытается обойти всех. Например, ветеран показывает своё удостоверение, люди молчат, но внутри у них всё кипит. Но вот кто–то не выдержал и запротестовал, очередь его поддерживает и разгорается скандал. Этот вид конфликта называется “пристройка снизу”. Есть и третья разновидность – избегание, когда человек явно показывает, что не хочет поддерживать общение.

Функции конфликта:

Позитивные:

– разрядка напряжённости между конфликтующими сторонами;

– получение новой информации об оппоненте.

Негативные:

– большие эмоциональные, материальные затраты;

– ухудшение отношений;

– потеря контактов.

Таким образом, конфликт нельзя рассматривать только как отрицательное явление.

В чём же вред таких конфликтов? Во–первых, от конфликта страдает достоинство человека. Во–вторых, на каждую минуту конфликта приходится 20 минут последующих переживаний, когда и работа не ладится, и вообще, всё валится из рук. В–третьих, страдает физическое здоровье – поражаются нервы, сердце, сосуды. Поэтому нужно обязательно научиться предотвращать такие конфликты.

Поскольку на наших занятиях мы с вами будем учиться разрешать конфликтные ситуации, предлагаю вам, работая в группах, обсудить правила наших занятий.

УПРАЖНЕНИЕ – разработка правил («кодекса») занятий.

Варианты правил:

1. Умейте слушать друг друга. Это означает необходимость смотреть на говорящего и не перебивать его. Когда кто–то заканчивает говорить, следующий берущий слово может коротко повторить то, что было сказано предыдущим, прежде чем приступит к изложению своих мыслей. Для привлечения внимания к выступающему может быть использован какой–либо предмет (например, ручной мячик), который по ходу дискуссии переходит из рук в руки. Когда кто–то выступает, все остальные хранят молчание.

2. Говорите по существу. Иногда учащиеся отклоняются от обсуждаемой темы. Вместо того, чтобы одергивать участника, руководитель дискуссии в этом случае может сказать: "Я не совсем понимаю, как это связано с нашей темой. Не мог бы ты пояснить, что имеется в виду?"

3. Проявляйте уважение. Открытость в высказываниях появится лишь тогда, когда ученики усвоят, что можно не соглашаться с чьим–то мнением, но недопустимо высказывать оценки в отношении других людей лишь на основании высказанных ими мыслей.

5. Конфиденциальность. То, что происходит на занятии, остаётся между участниками.

6. Правило "стоп". Если обсуждение какого–то личного опыта участников становится неприятным или небезопасным, тот, чей опыт обсуждается, может закрыть тему, сказав "стоп".

7. Каждый говорит за себя, от своего имени. Стоит говорить не "Все считают, что...", а "Я считаю, что..." и т.п.

После разработки правил поведения в киноклубе каждая группа предлагает свои правила и обсуждает их с остальными группами. /5–10 мин/

Итогом будут правила, разработанные самими подростками, которые будут установлены в киноклубе.

Занятие 3

На прошлом занятии мы с вами выделили несколько основных правил, давайте вспомним их….

Просмотр мультфильма Телевизор кота Леопольда, 1981г.

Подумать, какие могут быть стадии конфликта – работа в группах, обсуждение.

ТЕОРИЯ: Каковы же стадии конфликта?

– стадия – возникновение конфликта (появление противоречия)

– стадия – осознание данной ситуации как конфликтной хотя бы с одной стороны. В конфликтной ситуации стороны предвзято воспринимают реальность и видят только факты, подтверждающие их интерпретацию конфликта. Приведём пример из древнекитайской литературы: "Пропал у одного человека топор. Подумал он на сына своего соседа и стал к нему

приглядываться: ходит, как укравший топор и глядит, как укравший топор, говорит, как укравший топор. Словом, каждый жест, каждое движение выдают в нём вора. Но вскоре тот человек стал вскапывать землю в долине и нашёл свой топор. На другой же день посмотрел он на сына соседа: ни жестом, ни движением не похож тот на вора".

– стадия – конфликтное поведение.

– Стадия – исход конфликта (конструктивный, деструктивный, замораживание конфликта)

УПРАЖНЕНИЕ

– Разбейтесь на пары, займите места, сидя напротив друг друга, и решите, кто будет А, а кто В в каждой паре.

– Выберете для обсуждения тему, которая вас интересует. Упражнение состоит из трех этапов;

1) Предложить партнерам одновременно говорить на свою тему.

– Было ли это приятно или наоборот?

– Было ли трудно кому–нибудь говорить?

2) Попросить всех А говорить, о чем они хотели рассказать, в то время как все В делают что–нибудь (кроме разговоров и покидания своего места), демонстрируя, что это их абсолютно не интересует.

– Было ли это приятно или наоборот?

– Было ли трудно кому–нибудь говорить?

– По каким признакам можно определить, что вас не слушают?

3) То же самое, но теперь В говорят, А не слушают.

– Было ли это приятно или наоборот?

– Было ли трудно кому–нибудь говорить?

4) Предложите всем А говорить снова (они могут сменить тему, если хотят). Теперь В делают все возможное, чтобы показать насколько им интересно, но молча.

– Было ли это приятно или наоборот?

– Было ли трудно кому–нибудь говорить?

– По каким признакам можно определить, что вас слушают?

5) То же самое, только А и В меняются ролями.

Обсуждение.

Занятие 4

Обсуждение прошлого занятия.

Посмотреть (Месть кота Леопольда, 1975г.) и подумать, как действовали в нем участники конфликта,

Т.е. сначала он его избегал, но по совету 3 стороны начал «звереть», дал отпор мышам? напугал их? Показал их со стороны? Во время остановился?

На примере этого мультфильма подумать, как люди действуют при конфликтах? Работа в группах

ТЕОРИЯ: Наиболее распространённым представлением, обсуждаемым как стратегии поведения в конфликте, является модель К. Томаса, согласно которой конфликтное поведение выстраивается в пространстве, заданном системе координат, где:

Рисунок 8 – стили поведения в конфликте по К.Томасу

По вертикальной оси указывается степень настойчивости в удовлетворении собственных интересов, представляемая как важность результатов;

По горизонтальной оси – степень уступчивости в удовлетворении интересов других партнёров, представляемая как важность отношений

Таким образом, минимальная (нулевая) заинтересованность по обеим осям в точке пересечения образует стратегию избегания (ухода); максимальная по вертикальной оси образует соперничество; по горизонтальной – приспособление; сочетание максимальной заинтересованности по обеим осям обеспечивает сотрудничество; и срединное положение соответствует компромиссу.

Согласно этой модели:

Избежание (уход) – это реакция на конфликт, выражающаяся в игнорировании или фактическом отрицании конфликта.

Соперничество (борьба) – стремление к доминированию и, в конечном счёте, устранению одной из сторон в конфликте.

Приспособление – уступки противоположной стороне в достижении ее интересов вплоть до их полного удовлетворения и отказа от своих интересов.

Сотрудничество – стремление к интегрированию интересов всех участников конфликта. В содержание интересов каждой из сторон входит удовлетворение основных интересов другой стороны.

Компромисс – взаимные уступки; согласие на частичное удовлетворение собственных интересов в обмен на достижение частичных интересов другой стороны.

Какие стили поведения в конфликтных ситуациях были показы в мультфильме?

Хотите узнать, какими стилями поведения в конфликтных ситуациях пользуетесь вы? – проведение теста К. Томаса.

Д/з попробуйте понаблюдать за собой, возникают ли у вас конфликты, из–за чего, что вы при этом чувствуете, как вы себя ведёте. В возникших КС

попробуйте воспользоваться теми правилами, которыми мы пробуем руководствоваться на занятиях. Раздать «Дневник моих конфликтов»

Занятие 5

Повторение того, что было на прошлом занятии.

УПРАЖНЕНИЕ – Игра «Поведение в конфликте»

Цели игры:

- сформировать понятие о видах поведения в конфликте;
- показать основные психологические факторы, определяющие конфликт;
- учиться выбирать адекватные стили поведения в конфликте в конативной (поведенческой) системе межличностного взаимодействия.

Ведущий делит всех участников на пять групп, в каждой выбирается ее представитель, которому ведущий дает одну из пяти карточек с названием определенного стиля поведения в конфликте с соответствующим девизом:

- Стиль «Конкуренция»: «Чтобы я победил, ты должен проиграть».
- Стиль «Приспособление»: «Чтобы ты выиграл, я должен проиграть».
- Стиль «Компромисс»: «Чтобы каждый из нас что–то выиграл, каждый из нас должен что–то проиграть».
- Стиль «Сотрудничество»: «Чтобы выиграл я, ты тоже должен выиграть».
- Стиль «Избегание»: «Мне все равно, выиграешь ты или проиграешь, но я знаю, что в этом участия не принимаю».

Каждая группа обсуждает и готовит сценку, в которой демонстрируется предложенный ей вид поведения в конфликте.

Обсуждение: проводится в форме ответов на вопросы:

- Как данный вид поведения в конфликте повлиял на эмоциональное состояние, на чувства его участников?

– Могли ли другие виды поведения в этой ситуации быть более полезными для участников?

– Что заставляет людей выбирать тот или иной стиль поведения в конфликте?

– Какой стиль самый конструктивный для взаимоотношений людей?

ТЕОРИЯ: 5 шагов к миру

Шаг 1. Какое моё желание привело к конфликту? Чего хочет человек, с которым у меня конфликт?

Шаг 2. Из–за чего произошёл конфликт? Нам обоим хочется получить одно и то же?

Шаг 3. Могу ли я придумать решение, при котором мы оба получим то, чего хотим? Какое это может быть решение? Сколько таких решений мы можем придумать с моим противником?

Шаг 4. Какие решения устроят нас обоих? Будем ли мы их выполнять?

Шаг 5. С чего нужно начать перемирие? Что покажет нам, что мы не ошиблись?

Занятие 6

В начале занятия происходит **просмотр отрывка из фильма «Папе снова 17», 2009г.** (с 37 мин. 00 сек. До 40 мин. 18 сек.)

Подробное обсуждение отрывка, – какой тип конфликта представлен, был ли разрешён конфликт и т.д.

ТЕОРИЯ: Попытки управлять человеком или группой людей нередко натыкаются на сопротивление последних. В этом случае перед инициатором управляющего воздействия открываются два пути:

– попытаться заставить выполнить навязываемое им действие, то есть сломить сопротивление (открытое управление);

– замаскировать управляющее воздействие так, чтобы оно не вызвало возражения адресата (скрытое управление).

Понятно, что применить второй способ после провала первого невозможно – намерение разгадано и адресат настороже. Ко второму способу прибегают тогда, когда предвидят сопротивление и потому сразу делают ставку на скрытость воздействия.

Скрытое управление – это такое управляющее воздействие его инициатора, при котором требуемое ему решение принимается адресатом воздействия самостоятельно, без видимого нажима со стороны инициатора (фактически в каждой группе есть лицо, которое влияет на других, причем часто незаметно, и другие бессознательно подчиняются ему). Скрытое управление производится помимо воли адресата, оно предполагает возможное несогласие адресата с тем, к чему его склоняют (иначе инициатору нет оснований скрывать свои намерения).

Морально ли тайно управлять другим человеком (адресатом воздействия) против его воли? Это зависит от степени моральности целей инициатора. Если его цель – получить личную выгоду за счет жертвы, то, безусловно, аморально.

Скрытое управление человеком против его воли, приносящее инициатору односторонние преимущества, мы называем манипуляцией. Инициатора, управляющего воздействием, будем называть манипулятором, а адресата воздействия – жертвой (манипуляции).

Таким образом, манипулирование – это вид скрытого управления, определяемый эгоистическими, неблаговидными целями манипулятора, наносящего ущерб (материальный или психологический) своей жертве. Скрытое управление может преследовать вполне благородные цели. Например, когда родитель вместо приказов незаметно и безболезненно управляет ребенком, ненавязчиво подвигая его к действиям в правильном направлении. Или то же самое во взаимоотношениях руководителя с подчиненным. В обоих случаях объект управления сохраняет свое достоинство и сознание собственной свободы. Такое скрытое управление не является манипуляцией. Аналогично, если женщина с помощью всяческих женских хитростей скрыто управляет

мужчиной, дабы он избавился от вредных привычек (злоупотребление спиртным, курение и т.д.), то можно только приветствовать такое управление.

УПРАЖНЕНИЕ «Манипуляции»

Цель. Научить участников тренинга распознавать различные типы манипуляции, с которыми можно столкнуться в педагогической практике.

Содержание

Группа делится на подгруппы по три–четыре человека (желательно, чтобы число участников в каждой подгруппе было одинаковым). Затем каждая подгруппа просматривает таблицу (см. главу «Конфликты») и обсуждает, какие типы манипуляций встречаются в общении педагога с родителями часто, а какие – редко.

После того как подгруппы составят списки наиболее часто встречающихся манипуляций, каждый участник вспоминает случай из своей практики или из практики своих коллег, иллюстрирующий один из типов, отмеченных в списке. Затем каждый участник подгруппы (по очереди) рассказывает свою ситуацию, а остальные внимательно слушают и пытаются определить тип манипуляций и ответить на вопрос: «Насколько эффективны были действия педагога и что можно было сделать лучше?»

Обсуждение

Проходит в кругу. Участники зачитывают свои списки и вырабатывают стратегии поведения в наиболее типичных для педагогического общения ситуациях.

Методические рекомендации

Если группа достаточно большая (от 10 до 12 человек), то тренер может установить временные рамки работы в подгруппах. Например, на составление списка манипуляций можно отвести 10–20 минут, а на рассказы участников – до 35 минут, на обсуждение каждого случая – до 3–5 минут. За временем может следить тренер, подавая определенные сигналы перед окончанием каждого вида деятельности.

Занятие 7

В начале занятия происходит **просмотр ералаш «40 чертей и одна зелёная муха», 1984г.**

Подробное обсуждение в группах, обсуждение в классе.

ТЕОРИЯ: Управление конфликтами – целенаправленное, обусловленное закономерными объективными принципами воздействия на динамику конфликта в интересах развития или разрушения той социальной системы, к которой имеет отношение данный конфликт. Управление конфликтами протекает по следующим этапам:

1. Прогнозирование – это один из важнейших видов деятельности субъекта управления, оно направлено на выявление причин данного конфликта в потенциальном развитии. Особое место в прогнозировании конфликтов занимает постоянный анализ как общих, так и частных причин конфликтов;

2. Предупреждение – то вид деятельности субъекта управления, направленный на недопущение возникновения конфликта. Предупреждение конфликтов основывается на их прогнозировании. В этом случае на основе полученной информации о причинах зреющего нежелательного конфликта предпринимается активная деятельность по нейтрализации действия всего комплекса детерминирующих его факторов. Это так называемая вынужденная форма предупреждения конфликта;

3. Регулирование (стимулирование) – это вид деятельности субъекта управления, направленный на ослабление и ограничение конфликта, обеспечение его развития в сторону разрешения. Регулирование как сложный процесс предполагает ряд этапов, которые важно учитывать в управленческой деятельности.

I этап. Признание реальности конфликта конфликтующими сторонами.

II этап. Легитимизация конфликта, то есть достижение соглашения между конфликтующими сторонами по признанию и соблюдению установленных норм и правил конфликтного взаимодействия.

III этап. Институциализация конфликта, то есть создание соответствующих органов, рабочих групп по регулированию конфликтного взаимодействия.

4. Разрешение – то вид деятельности субъекта, связанный с завершением конфликта. Разрешение – это заключительный этап управления конфликтом. Разрешение конфликта может быть полным и неполным. Полное разрешение конфликта достигается при устранении причин, предмета конфликта и конфликтных ситуаций. Неполное разрешение конфликта происходит тогда, когда устраняются не все причины или конфликтные ситуации. В таком случае неполное разрешение конфликта может быть этапом на пути к его полному разрешению.

ОБСУЖДЕНИЕ – Какие были стадии конфликта? Какие стили поведения в конфликте были показаны? Как был разрешён конфликт? Как бы вы разрешили этот конфликт?

Занятие 8

Обсуждение прошлого занятия.

УПРАЖНЕНИЕ – Разбейтесь на пары парах, один партнер – швейцар, другой – гость в здании, куда гостю крайне необходимо войти. Вам дается четыре минуты, чтобы попытаться убедить швейцар пропустил его.

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

Для тех, кто прошел, он смог это сделать:

1) с помощью обмана или подкупа;

2) честным путем;

3) пытаясь войти в доверие службы охраны.

Обсуждение:

– Какие проблемы могут вам доставить обман и подкуп?

– Кто–нибудь подружиться со швейцаром, стараясь проникнуть в здание?

ТЕОРИЯ «Я–высказывание» передает другому человеку ваше отношение к определенному событию без оценки.

Важно понимать, что Я–высказывание конструктивно изменяет не только ваше собственное отношение к конфликтной ситуации, но и отношение вашего собеседника к ней. Ваше искреннее свободное называние своих чувств с позиции осознания собственной ответственности за то, что происходит с вами, не может никого обидеть и вызвать агрессию, поэтому напряжение ситуации спадает.

Применяя данную технику, вы фокусируетесь на событии, а не на личности человека в целом, что также позволяет вам более адекватно вести диалог в напряженной ситуации. Ведь и собеседник, слыша, что проблема в поступке или действии гораздо охотнее пойдет вам на встречу, нежели, когда услышит что проблема в нем (в его личности). Ведь изменить поступок/действие легче, чем менять всего себя целиком.

Чтобы освоить технику «Я–высказывания», важно научиться очень хорошо осознавать происходящее с вами прямо сейчас, в настоящий момент вашей жизни. Очень часто мы тратим силы и время не на осознание себя в текущей ситуации, а на анализ прошлых поступков и мыслей или на мечты о будущем.

«Я–высказывание» включает в себя не только называние чувств, но и указания на те условия и причины, которые вызвали их.

Схема «Я–высказывания» такова:

1. Описание ситуации, вызвавшей напряжение:

- Когда я вижу, что ты…
- Когда это происходит…
- Когда я сталкиваюсь с тем, что…

2. Точное называние своего чувства:

Необходимо избегать элемента осуждения лично собеседника, как причины этой реакции («Из–за тебя у меня не получилось сделать домашнюю работу, ты постоянно меня отвлекал»)

– Я чувствую …(раздражение, беспомощность, горечь, боль, недоумение и т.д.)

– Я не знаю, как реагировать…

– У меня возникает проблема…

3. Предпочитаемый исход (описание желательного варианта):

– Мне хотелось бы, чтобы…….., потому что…… .

– Я хочу тебя попросить…..

УПРАЖНЕНИЕ на отработку:

Таблица Г.1 – Изменение «Ты–высказываний» в «Я–высказывания»

Ты–высказывание	**Я–высказывание**
Ты никогда меня не слушаешь!	*Когда я вижу*, что собеседник меня не слушает, *мне неприятно*, ведь я говорю достаточно важные вещи. *Пожалуйста, будь внимательнее* к тому, что я говорю.
Вечно ты хамишь!	
Ты всегда кричишь на меня!	
Ты вечно ставишь себя выше остальных!	
Тебе все равно, что я думаю!	
Вы достали меня со своим контролем!	

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

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

Принципы, на которых строятся "я–высказывания":

– безоценочное описание действий, что совершил этот человек (не стоит: "ты пришел поздно", желательно: "ты пришел в 12 ночи");

– ваши ожидания (не стоит: "ты не вывел собаку", желательно: "я надеялся, что ты выведешь собаку");

– описание своих чувств (не стоит: "ты меня раздражаешь, когда делаешь это", желательно: "когда ты делаешь это, я испытываю раздражение");

– описание желаемого поведения (не стоит: "ты никогда не звонишь", желательно: "мне хотелось бы, чтобы ты звонил, когда задерживаешься").

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

– Что помешало им спокойно воспринимать информацию?

Занятие 9 (завершение основной части занятий)

В начале занятия происходит **просмотр мультфильма «Контакты – Конфликты», 1984г.**

Обсуждение в группах – что узнали нового из этого мультфильма?

ТЕОРИЯ: Друзья! Конфликтная ситуация может коренным образом изменить вашу жизнь! Постарайтесь, чтобы эти изменения были в лучшую сторону!

1. Прежде, чем вступить в конфликтную ситуацию, подумайте над тем, какой результат вы хотите получить.
2. Убедитесь в том, что этот результат для вас действительно важен.
3. В конфликте признавайте не только свои интересы, но и интересы другого человека.
4. Соблюдайте этику поведения в конфликтной ситуации, решайте проблему, а не сводите счёты.
5. Будьте тверды и открыты, если убеждены в своей правоте.
6. Заставьте себя слышать доводы своего оппонента.
7. Не унижайте и не оскорбляйте другого человека для того, чтобы потом не сгореть со стыда при встрече с ним и не мучиться раскаянием.

8. Будьте справедливы и честны в конфликте, не жалейте себя.
9. Умейте вовремя остановиться, чтобы не остаться без оппонента.
10. Дорожите собственным уважением к самому себе, решаясь идти на конфликт с тем, кто слабее вас.

УПРАЖНЕНИЕ – Разбейтесь на пары, займите места, сидя напротив друг друга, и решите, кто будет А, а кто В в каждой паре.

– Выберете для обсуждения тему, которая вас интересует. Упражнение состоит из трех этапов;

1) Предложить партнерам одновременно говорить на свою тему (45 секунд).

– Было ли это приятно или наоборот?

– Было ли трудно кому–нибудь говорить?

2) Попросить всех А говорить, о чем они хотели рассказать, в то время как все В делают что–нибудь (кроме разговоров и покидания своего места), демонстрируя, что это их абсолютно не интересует (1 мин.).

– Было ли это приятно или наоборот?

– Было ли трудно кому–нибудь говорить?

– По каким признакам можно определить, что вас не слушают?

3) То же самое, но теперь В говорят, А не слушают (1 мин).

– Было ли это приятно или наоборот?

– Было ли трудно кому–нибудь говорить?

4) Предложите всем А говорить снова (они могут сменить тему, если хотят). Теперь В делают все возможное, чтобы показать насколько им интересно, но молча (2 мин.).

– Было ли это приятно или наоборот?

– Было ли трудно кому–нибудь говорить?

– По каким признакам можно определить, что вас слушают?

5) То же самое, только А и В меняются ролями (2 мин.).

Обсуждение.

Занятие 10, 11 (занятия в киноклубе)

В начале занятия происходит **просмотр мультфильма «Храбрая сердцем», 2012** – просмотр происходит с фиксацией возникающих в мультфильме конфликтных ситуаций (отрывки с 10 мин. 08 сек. до 12 мин. 48сек., с 13 мин. 38сек. до 16 мин.07 сек., с 18 мин. 40 сек. до 22 мин. 10 сек., с 24 мин. 10 сек. до 29 мин. 00 сек.)

Подробное обсуждение конфликтов, показанных в мультфильме.

Из–за чего возник, какой тип конфликта был показан, какими стилями поведения в конфликтных ситуациях пользовались герои, как был разрешён, как бы вы разрешили?

Занятие 12

В начале занятия происходит **просмотр** мультфильма **«Клад кота Леопольда», 1981г**.

Подробное обсуждение конфликтов, показанных в мультфильме.

Из–за чего возник, какой тип конфликта был показан, какими стилями поведения в конфликтных ситуациях пользовались герои, как был разрешён, как бы вы разрешили?

ИГРА «SORRY,КОНФЛИКТА НЕ БУДЕТ»

Цель – отработать прием, который помогает избежать конфликта из–за пустяка.

Содержание

Перед началом упражнения тренер рассказывает участникам о том, что многих конфликтов можно избежать, если вовремя остановиться. Так, например, в нашей культуре, для того чтобы не доводить дело до конфликта, принято извиняться. Один человек берет на себя роль виновного и просит извинения, а второй отвечает ему: «Ничего страшного». Англичане поступают еще проще, они не выясняют, кто был виноват, – извиняются обе стороны. Например, если в магазине кто–то нечаянно задел кого–то и попросил

извинения: «I’m sorry», он услышит в ответ: «I’m sorry». Первое «I’m sorry» означает: «Простите, что я задел вас», второе «I’m sorry» – «Простите, что я встал на дороге в тот момент, когда вы проходили». Если же кто–то умышленно задевает другого, потому что у него плохое настроение, он снова услышит в ответ «Sorry», что означает: «Извините, но конфликта не будет» или «Я очень сожалею, что у вас плохое настроение, но мне совсем не хочется ругаться с вами».

Выполняя данное упражнение, участникам предстоит действовать в соответствии с правилами английского этикета. По команде тренера все начинают свободно перемещаться по аудитории, стараясь не задевать друг друга. По определенному сигналу (например, звук колокольчика), каждый участник находит себе пару и ладонью, локтем или плечом легонько дотрагивается до плеча партнера. Оба участника пары извиняются любым способом: «Sorry», «Извините, пожалуйста», «Простите», «Сожалею о случившемся» или на любом другом языке в любой другой форме. После этого участники приветливо машут друг другу рукой и пары меняются. По следующему сигналу ведущего участники снова перемещаются по аудитории, стараясь не задевать друг друга.

Обсуждение

Участники рассказывают о своих чувствах и о том, как и в каких жизненных ситуациях можно использовать данный прием. Как правило, участники замечают, что можно не произносить вслух слова: «Извините, конфликта не будет», а просто вспомнить их и вовремя остановиться, если, конечно, речь идет о незначительной для человека ситуации и конфликт, который мог бы разгореться, никому не нужен.

Далее тренер просит участников смоделировать ситуации в общении с родителями, в которых применение данного приема было бы эффективно и целесообразно.

Методические рекомендации

Смысл данного упражнения заключается не в том, чтобы не выяснять, кто прав, кто виноват, а в том, чтобы продемонстрировать свою вежливость, и варианты ответов: «Ах, что вы. Это я вас задела», «Нет, нет, это вы меня извините», «Ну что вы, какой пустяк, это вы простите меня» – в данном случае неприемлемы. Поэтому до начала игры можно предупредить участников об этом. Если кто–то из участников считает, что нет смысла извиняться в ситуации, в которой ты не виноват, можно напомнить старую поговорку: «В любом конфликте виноват тот, кто умнее». Мы извиняемся не потому, что сделали что–то не так, а потому, что мы выше конфликтов, которые происходят из–за пустяков, потому что мы уверены в своем поведении. Мы извинились или высказали свое сожаление о том, что случилось, и забыли. Мы сделали все, чтобы избежать конфликта, который нам не нужен. Мы остались в хорошем настроении, потому что держали себя на высоте.

– Какие чувства испытывали играющие?
– Чей способ решения проблемы самый успешный?
– Что именно было причиной успеха (или, напротив, неудачи)?

Занятие 13, 14

В начале занятия происходит **просмотр** мультфильма **«Как приручить дракона», 2014г.** – просмотр происходит с фиксацией возникающих в мультфильме конфликтных ситуаций.

Подробное обсуждение конфликтов, показанных в мультфильме: из–за чего возник, какой тип конфликта был показан, какими стилями поведения в конфликтных ситуациях пользовались герои, как был разрешён, как бы вы разрешили?

Занятие 15

ТЕОРИЯ: Миротворчество – есть вид общественной деятельности направленной на уничтожение угрозы войны или же на её прекращение. Лицо, занимающееся миротворческой деятельностью, слывёт миротворцем.

В последние годы существенно возрастают усилия мирового сообщества, направленные на содействие мирному урегулированию внутренних вооруженных конфликтов, вплоть до проведения миротворческих операций. Миротворческие операции определяются как совокупность политико–дипломатических, военных и иных форм и методов коллективных международных усилий по восстановлению международного мира и стабильности в конфликтных регионах посредством системы скоординированных мер по предотвращению, снижению остроты, разрешению и ликвидации последствий международных и немеждународных конфликтов.

Миротворчество как смягчение, предотвращение и урегулирование конфликтов, предоставление посреднических услуг всегда было частью международных отношений. Однако только после окончания холодной войны стало возможно применять более действенные методы – произошел переход от простого наблюдения за перемириями к многоплановым операциям по поддержанию мира и миростроительству. Появилась возможность достижения консенсуса относительно учреждения более крупных и сложных миротворческих миссий, перед которыми ставилась задача оказания помощи в осуществлении всеобъемлющих мирных соглашений между основными участниками внутригосударственных конфликтов. Кроме того, всё чаще стали использовать невоенные компоненты – силы поддержания правопорядка, специалисты по урегулированию чрезвычайных гуманитарных ситуаций, специалисты по проблемам беженцев, экономического развития, прав человека. Миротворческие силы оказывают помощь в налаживании экономической, социальной и политической жизни в стране (например, обеспечение безопасности проведения выборов в органы местного самоуправления). Миротворцы сотрудничают с неправительственными гуманитарными организациями, оказывающими помощь местному населению. Весь этот комплекс мероприятий известен как послеконфликтное миростроительство.

Ожидается, что в ближайшие годы масштабы миротворческой деятельности будут увеличиваться. Практика свидетельствует, что

миротворчество становится все более востребованным. В последние годы проблема внутренних вооруженных конфликтов приобретает более высокую приоритетность в глобальной повестке дня международной безопасности.

ОБСУЖДЕНИЕ – Знаете ли вы миротворческие объединения для урегулирования конфликтов в школе? (школьные службы медиации) Чем они занимаются? Что вы о них знаете? Как происходит работа школьной службы медиации? И т.д.

Диспут. Нужны ли школьные службы медиации сегодня?

Деление участников на 2 группы – одна из групп выступает за школьные службы медиации, другая – против.

Обсуждение должно быть аргументированным (перед выступлением даётся время на подготовку).

КИНОТЕКА

1. «Конфликт», Г. Бардин
2. «Телевизор кота Леопольда», 1981г.
3. «Месть кота Леопольда», 1975г.
4. «Папе снова 17», 2009г. отрывок из фильма с 37 мин. 00 сек. До 40 мин. 18 сек.
5. Ералаш «40 чертей и одна зелёная муха», 1984г.
6. «Контакты – Конфликты», 1984г.
7. «Храбрая сердцем», 2012г.
8. «Клад кота Леопольда», 1981г.
9. «Как приручить дракона», 2014г.
10. «Человек дождя», 1988г.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д
(обязательное)

Анкета №2

Фамилия Имя_____

КЛАСС_____

1. Какое впечатление оставили наши занятия?

_____

_____

2. Что понравилось больше всего?

_____

_____

3. Что не понравилось? Почему?

_____

_____

4. Были ли они для Вас полезны? Если «Да», то чем? Если же нет, то почему?

_____

_____

5. Помогли ли они Вам? Чем?

_____

_____

6. Узнали ли Вы что–то новое для себя?

_____

_____

7. Хотели бы Вы больше узнать о Конфликтах и путях их разрешения и предотвращения (продолжить занятия)? _____

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

(обязательное)

Анкета №3

Отвечая на вопросы анкеты, выбирайте те варианты, которые совпадают с вашим личным мнением, и обводите их порядковые номера или записывайте свой ответ. Заранее благодарим за искренние ответы!

Укажите, пожалуйста:

Ваше имя и фамилию_____

Сколько вам лет_____ Класс _____

1. Что такое конфликт? Что вы знаете о поведении в конфликтной ситуации?

_____

_____

_____

_____

2. Сколько раз в месяц, по–вашему, Вы попадаете в конфликтные ситуации?

А) 1 раз в месяц Б) 1–2 раза в месяц В) 2–3 раза в месяц

Г) 3–5 раз в месяц Д) 5 и более раз в месяц

3. Сколько конфликтных ситуации из них вы разрешаете эффективно? Приведите примеры разрешения в дневничке (не обороте страницы)

А) 1 раз в месяц Б) 1–2 раза в месяц В) 2–3 раза в месяц

Г) 3–5 раз в месяц Д) 5 и более раз в месяц

4. В каких местах и окружении это случается чаще всего (

А) дома с родителями/братьями/сестрами

Б) в школе (с учителями) В) с друзьями/сверстниками

Г) одноклассниками

Д) другое_____

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

(обязательное)

ДНЕВНИК МОИХ КОНФЛИКТОВ ФИО_____

Таблица Ж.1 – Дневник моих конфликтов

№ п / п	**Описание** конфликтной ситуации	**Дата возникновения – разрешения**	**Участники**	**Причина возникновения**	**Последствия (**для меня и других участников конфликта**)**	**Была ли она решена?** Какие трудности возникали? Как я с ними справлялся?	**Определение возможных решений**
1		____.16г– ____.16г					
2		____.16г– ____.16г					
3		____.16г– ____.16г					
4		____.16г– ____.16г					
5		____.16г– ____.16г					
6		____.16г– ____.16г					