

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Формирование бесконфликтного общения у детей подросткового
возраста с нарушением слуха методом социально-психологического
тренинга**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав.кафедрой
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

Исполнитель
Осинина Анна Александровна
обучающийся СПЕЦ-1501 группы

Дата

Подпись

подпись

Научный руководитель:
Хлыстова Елена Викторовна,
к.п.н., доцент кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ БЕСКОНФЛИКТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА.....	7
1.1. Бесконфликтное общение как психологический и социальный феномен.....	7
1.2. Факторы, формирующие общение в подростковом возрасте.....	16
1.3. Особенности формирования общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха.....	20
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА.....	24
2.1. Обоснование выбора методик экспериментального изучения конфликтного поведения у детей с нарушением слуха.....	24
2.2. Проведение констатирующего этапа эксперимента.....	28
2.3. Анализ результатов экспериментального изучения конфликтного поведения у детей подросткового возраста с нарушением слуха.....	30
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ БЕСКОНФЛИКТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА МЕТОДОМ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА.....	38
3.1. Социально-психологический тренинг как метод формирования бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха.....	38
3.2. Программа формирования бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха методом социально- психологического тренинга.....	44
3.3. Анализ эффективности программы формирования	

бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха методом социально-психологического тренинга....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	63
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	65
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

ВВЕДЕНИЕ

В большинстве научных источников литературы конфликт определяется как высшая степень развития противоречий в системе отношения людей, социальных групп и общества в целом.

Актуальность исследования обусловлена тем, что проблема поведения, общения детей подросткового возраста и становление их личности относится к разряду острых и социально значимых для современного общества, а также требует вмешательства со стороны психологического сообщества для поддержания благоприятного уровня взаимодействия детей подросткового возраста с окружающим миром.

Проблеме возникновения конфликтного поведения детей подросткового возраста в настоящее время уделяется особое внимание. Данным феноменом интересовались многие отечественные ученые, например, такие как А. С. Новоселова, С. А. Романов, Л. М. Семенюк и др.

Важно то, что проявления самого конфликтного поведения при разнообразных вариантах дизонтогенеза имеют общие закономерности с условно-нормативными детьми [26].

Если брать во внимание всё возрастающее число детей, которые имеют нарушения психофизического развития, то можно отметить, что проблема профилактики и коррекции вторичных нарушений психики становится особенно важной. Дети подросткового возраста с нарушенным развитием, а в особенности с нарушением слуха, зачастую не могут самостоятельно справиться с телесными, психическими и личностными изменениями, соответствовать социальным нормам и требованиям. Поиск идентичности; переход от детской самооценки, сформированной под влиянием значимых взрослых, к зрелой самооценке, развивающейся на основе реальных собственных достижений и мнения сверстников; изменение группы

общения – становятся тяжким испытанием для психики подростка с нарушенным развитием.

Т. Г. Богданова указывала, что нарушение слуха можно рассматривать как особый вариант развития, который проявляется в выпадении высшего компонента (речи) и деформации всех психических проявлений [6]. Поэтому следует вовремя формировать и развивать у детей навыки бесконфликтного общения. Об этом говорили такие отечественные ученые, как А. Я. Анцупов, В. И. Сафьянов, А. И. Шпилов.

Указанные выше проблемы, сопровождающие развитие подростков с нарушением слуха на этапе взросления, а также недостаточно изученные особенности конфликтного поведения, у данной категории детей, вызывают необходимость более детального исследования этих вопросов.

Объект исследования – бесконфликтное общение детей подросткового возраста с нарушением слуха.

Предмет исследования – формирование бесконфликтного общения детей подросткового возраста с нарушением слуха.

Целью исследования является выявление уровня проявлений конфликтного поведения детей подросткового возраста с нарушением слуха и его коррекция методом социально-психологического тренинга.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме.
2. Изучить особенности конфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха.
3. Составить и апробировать коррекционную программу для формирования бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с помощью социально-психологического тренинга.

Методологическая основа:

1. Положения Л. С. Выготского о структуре дефекта и единстве эффективного и когнитивного.

2. Работы Т. Г. Богдановой о влиянии нарушения слуха на психологическое развитие детей.

Структура работы: работа состоит из введения, основной части (три главы), заключения, списка источников и литературы (в количестве 50 штук) и приложения.

Методы исследования: теоретический анализ, развернутый эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Методики экспериментального исследования: метод наблюдения (карта Д. Стогга), тест А. В. Киселева «Предрасположены ли вы к конфликтам?», тест В. В. Бойко.

Методы математической статистики: t-критерий Стьюдента.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

1.1. Бесконфликтное общение как психологический и социальный феномен

Конфликтное поведение в психологической литературе рассматривается как одна из самых глобальных проблем взаимодействия между людьми. Поэтому следует вовремя формировать и развивать у детей навыки бесконфликтного общения [33].

Общение – социально-психологическое явление, вмещающее в себя всё богатство различных форм (как духовных, так и материальных) жизни человека и составляет его насущную потребность. Слово «общение» зародилось от латинского *communis*, означающее «общество, община, общий» [2]. Для того, чтобы с кем-то начать обмениваться информацией, определено, для начала нужно вступить в контакт, и только потом пытаться прийти к единому пониманию в процессе совместной деятельности [3].

Бесконфликтное общение – это общение, в котором минимизированы конфликты и других агрессивные способы взаимодействия, учитываются принципы толерантности, терпимости, милосердия [4].

В современной литературе существует огромное разнообразие определения конфликта, которые указывают на наличие противоречия в форме разногласий. В психологическом словаре конфликт определяется как трудно разрешимое противоречие, связанное с острыми эмоциональными переживаниями [49]. Российские ученые в области конфликтологии А. Я. Анцупов и А. И. Шипилов дают такое определение: конфликт – наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих

в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями [3].

Б. И. Хасан, один из известных отечественных исследователей конфликта, говорит о том, что конфликт – это такая характеристика взаимодействия, в которой не могущие сосуществовать в неизменном виде действия взаимодетерминируют и взаимозаменяют друг друга, требуя для этого специальной организации [28].

Любые разногласия возникают при наличии разных мнений, убеждений, точек зрения, знаний, опыта. В психолого-педагогических исследованиях существует большое количество точек зрения на природу и причины возникновения конфликта. Например, И. Е. Ворожейкин и А. Я. Кибанов, отмечают, что конфликт можно рассматривать как один из типов трудных ситуаций, возникающих в процессе жизнедеятельности человека и социальной группы [38].

Отметим несколько типов трудных ситуаций:

1. Наличие трудности, осознание личностью угрозы, препятствия на пути осуществления каких-либо своих целей, мотивов.
2. Состояние психической напряженности как реакция личности на трудность, преодоление которой значимо для субъекта.
3. Заметное изменение привычных параметров деятельности, поведения, общения, выход за рамки «обыкновенности» [4].

А. А. Реан полагает, что конфликтное поведение предусматривает определенный уровень психической напряженности. Он может быть разным для разных людей и это непосредственно связано с уровнем психологической устойчивости человека. В разных трудных ситуациях психически стойкие и психически нестойкие люди ведут себя по-разному [4].

В научных исследованиях А. Я. Анцупова и А. И. Шипилова конфликтное поведение определяется как результат внутренних и внешних противоречий и нестыковок между обществом, окружающей средой и личностью. У детей подросткового возраста это является результатом

внутренних и внешних разногласий между потребностью в утверждении своей личности и возможностью ее удовлетворения, между самооценкой и оценкой группы, между требованиями группы и собственными установками, и убеждениями, то есть конфликтное поведение выражается как склонность детей подросткового возраста к конфликту при взаимосвязи личностных факторов и факторов внешней среды [3].

В современной психологической литературе существует много актуальных классификаций конфликтов по разным признакам.

С точки зрения субъектов, входящих в конфликт, определяют четыре типа конфликтов:

1. Внутрличностный – это внутренний конфликт, который происходит внутри психологического мира личности, он является несоответствием ее противоположных мотивов.

2. Межличностный конфликт может проявляться как спор личностей с абсолютно разными характерами, темпераментами, взглядами, ценностями.

3. Межгрупповой конфликт, в котором противостоящими сторонами являются группы с противоположными, разными целями [14].

В зависимости от сфер жизнедеятельности человека, в которой происходят конфликты, их делят на семейные, бытовые, производственные, трудовые, политические и др. [28].

Существенной количественной характеристикой конфликтов, часто приводящей к качественным различиям, выступает их продолжительность. Каждый конфликт имеет конструктивные и деструктивные функции. В зависимости от соотношения позитивных и негативных элементов в конфликтах их делят на конструктивные, имеющие позитивные и негативные последствия одновременно, и деструктивные [19].

Помимо понятия «конфликт» нередко применяется и «конфликтная ситуация», как отдельное определение по отношению к конфликту [19]. Конфликтная ситуация может представлять собой фрагмент конфликта,

цельный эпизод его развития. Поэтому можно сказать, что конфликтная ситуация имеет ту же структуру, что и сам конфликт [43].

В любом возникающем конфликте, пусть то межличностный или межгрупповой конфликт, основные действующие лица – люди. Они могут выступать в конфликте как частные лица (например, в семейном конфликте), как официальные лица или как юридические лица. Они могут строить разные группировки и социальные группы, например, такие, как целое государство [38].

Зачастую в конфликте или в конфликтной ситуации можно выделить сторону, которая первой начала конфликт. Такую сторону называют инициатором или зачинщиком [38].

Часто выделяют такую характеристику оппонента, как его ранг. Ранг оппонента – это уровень возможностей оппонента по реализации своих целей в конфликте, «сила», выражающаяся в сложности и влиятельности его структуры и связей, его физические, социальные, материальные и интеллектуальные возможности, знания, навыки и умения, его социальный опыт конфликтного взаимодействия [4]. Это широта его социальных связей, масштабы общественной и групповой поддержки.

Основу любого конфликта составляет противоречие. В нем отражается столкновение интересов и целей сторон. Борьба, ведущаяся в конфликте, отражает стремление сторон разрешить это противоречие, как правило, в свою пользу. В ходе конфликта борьба может затухать и обостряться. В такой же мере затухает и обостряется противоречие [19].

В большинстве случаев суть противоречия в конфликте не видна, не лежит на поверхности. Участники конфликта оперируют таким понятием, как предмет конфликта. В нем отражается обыденное восприятие основного противоречия конфликта.

Предметом конфликта принято обозначать объективно существующую или воображаемую проблему, лежащую в основе конфликта. Это то

противоречие, из-за которого и ради разрешения, которого стороны вступают в спор [14].

Также еще одним важным признаком конфликта является его объект. Объектом конфликта выступает материальная, социальная или духовная ценность, к обладанию или пользованию которой стремятся оба человека. Чтобы стать объектом конфликта, элемент материальной, социальной или духовной сферы должен находиться на пересечении личных, групповых, общественных или государственных интересов субъектов, которые стремятся к контролю над ним. Поэтому некоторые авторы считают, что объект конфликта должен быть неделим. Однако объект конфликта может быть, как неделимым, так и делимым [3]. Условием для конфликта является притязание хотя бы одной из сторон на неделимость объекта, желание считать его неделимым, полностью владеть им. Такое понимание открывает более широкий спектр вариантов разрешения конфликта, т. е. для конструктивного разрешения конфликта необходимо изменять не только его объективные составляющие, но и субъективные.

Встает вопрос: а важно ли наличие объекта в конфликте? Есть мнение, что конфликт может обойтись и без объекта. Вместе с этим выделяют и «безобъектные» конфликты, которые не строятся на взаимных стремлениях к управлению над чем-то.

Чаще всего конфликты возникают в ходе общения, представляющее собой особый вид деятельности. Определяется как взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера [32]. Общение включается в практическое взаимодействие людей, обеспечивает планирование, контроль и осуществление из деятельности. Стоит отметить, что данное взаимодействие двух или более людей удовлетворяет важную потребность человека в контакте с другими людьми. В развитии коммуникации у младших школьников огромную роль играет сформированность в конце дошкольного возраста такой формы общения как внеситуативно-личностное.

В процессе общения могут происходить искажения или потеря информации, которая в дальнейшем может привести к появлению конфликтных ситуаций. Потеря и искажение информации может происходить как при непосредственном взаимодействии людей, так и в самом восприятии человеком окружающего мира. Происходит это по причине того, что люди избирательно принимают различную информацию об окружающем их мире. Объясняется это тем, что у каждого человека имеются свои мотивы, свои ценности, цели, которые в свою очередь зависят от мировоззрения, нравственности, культуры, жизненного опыта человека. Совершенно противоположные мнения, взгляды и убеждения при общении сталкиваются и могут привести к конфликту.

Рассматривая такой вид деятельности как общение, невозможно не связать его с противоречиями, возникающими в процессе коммуникациями, они могут привести и к конфликтам. Обычные противоречия интересов, противоборства, не могут называться конфликтами, так как противоречия могут возникать и в споре, конкуренции, соревнованиях. Конфликты возникают только при определенных условиях. Он имеет место быть тогда, когда ущемляются достоинства одного из субъекта общения. Чертой, которая отличает конфликт от противоречия, является степень ущемления достоинства партнера по общению. Противоречия между ценностями, потребностями, интересами, мнениями существуют всегда, однако конфликты чаще всего создают сами люди. Конфликт в общении можно определить, как межличностное противоборство, связанное с сознательным ущемлением нравственного достоинства и потребностей партнера и носящее, как правило, насильственный характер [40].

В научной литературе рассматриваются принципы правила бесконфликтного общения. Опираясь на представление о бесконфликтном общении таких авторов как А. Я. Анцупов, В. И. Сафьянов, А. И. Шипилов нами было составлено определение. Таким образом, бесконфликтное общение – это общение, в котором минимизированы конфликты и других

агрессивные способы взаимодействия, учитываются принципы толерантности, терпимости, милосердия. Оно предполагает снижение напряжения в социальных контактах и включает в себя следующие параметры:

1. Нормы общения, в том числе и бесконфликтного рассматриваются в этике общения, которая предполагает анализ ценностей, качеств, а также техник. Она исследует процессы взаимодействия, коммуникации, учит коммуникации, воздействует на ее реальные процессы. В общении присутствуют общекультурные ценности, к ним можно отнести милосердие, любовь, равенство, справедливость, правда, свобода, данные ценности обнаруживают себя в этике общения.

2. Бесконфликтное общение опирается на такие личностные качества: как отзывчивость, деликатность, толерантность, вежливость, тактичность, учтивость, корректность. Важной составляющей в общении является уважение своего собеседника, независимо от его качеств, недостатков, социальных ролей, которыми он владеет. Мера уважения к партнеру меняется в зависимости от личных ценностей, вкусов, принципов, привычек, симпатий. Так же немаловажным качеством, которым должны обладать собеседники – это толерантность. Оно порождает взаимное доверие и понимание, откровенность, помогает преодолевать конфликтные ситуации, способствует проявлению человечности и доброжелательности. Вместе с толерантностью этика общения ориентируется на такие нормы нравственности как скромность, уважение, честность, милосердие, бескорыстие, вежливость, стремление помочь человеку, и т. д.

3. Бесконфликтное общения регулируется такими нравственно-психологическими чувствами, как чувство вины, стыда, доброжелательности, раскаяния, товарищества, солидарности, сопереживания [40]. Существуют основы, положения этики общения, которые можно определить, как принципы несоблюдение которых невозможно в бесконфликтном общении. К таким принципам можно отнести следующие:

1. Принцип презумпции порядочности, который предполагает отношение к партнеру по общению как к порядочному, достойному уважения человеку.

2. Принцип сохранения суверенитета и неприкосновенности достоинства субъектов общения, который является логическим продолжением первого принципа.

3. Принцип толерантности и терпимости.

4. Принцип справедливости и благородства, предполагающий общение «на равных».

5. Принцип милосердия, определяющийся как принятие человека таким какой он есть.

6. Принцип ненасилия в общении. Элементы взаимодействия, которые учитывают потребности человека и ведут к созданию здоровой морально-психологической атмосферы общения, в психологии носят название синтон [40]. К ним относят принятие партнера, знаки уважения, выражение благодарности, признательности, демократический стиль влияния, гласная активность (правдивость), правильное называние имени партнера, знаки заботы, одобрения, сочувствие, похвала, приветливость, улыбка, готовность к компромиссу, вежливость, интеллигентность. Для разного возраста бесконфликтное общение имеет различные критерии. В дошкольном возрасте это проявляется в умении делиться игрушками, договариваться с партнером по взаимодействию, коллективно устанавливать правила игры, умении делать комплименты, умение распределять роли с учетом желаний других участников взаимодействия, игры, в способности решать возникшие проблемы с помощью разговоров, без физического воздействия [16]. В младшем школьном возрасте к умению общаться без конфликтов можно отнести способность договариваться, умении выражать свою точку зрения без нанесения ущерба партнеру по общению. Так же в этом возрасте происходит становление нравственных качеств личности, поэтому ребенок в младшем школьном возрасте способен проявлять уважение к партнеру,

доброжелательность в общении с ним, проявлять терпимость к чужому мнению, овладевает способности конструктивно решать конфликтные ситуации. В учебной ситуации адекватно принимать успехи и неудачи свои и одноклассников, умения хвалить, отмечать положительные качества. В подростковом возрасте умение общаться без конфликтов проявляется в большей степени в уважении мнения партнера по общению, которыми могут выступить как сверстники, так и взрослые. Контроль негативных, протестных форм поведения в подростковом возрасте является немаловажной составляющей в бесконфликтном общении. Также можно отметить способность подростка к терпимому, толерантному отношению к партнеру, проявление эмпатии, развитие способности к переговорам, умению решать проблему в данный момент, без усложнения ситуации, уважение личности партнера по взаимодействию. В юности, а также в более старшем возрасте способность к толерантному, уважительному отношению к человеку становится одной из самых главных составляющих бесконфликтного общения. В дополнение к этим способностям можно отнести умение слушать и слышать, принятие человека таким какой он есть, сдержанность в проявлении эмоций, регуляция своего поведения. В процессе формирования навыков бесконфликтного общения с возрастом умение контролировать, регулировать свои мысли, чувства и эмоции развивается, позволяя осознавать необходимость общения, взаимодействия без конфликтов и проблемных ситуаций. Из вышесказанного можно отметить, что конфликт выступает в качестве определенного противоборства его субъектов. Он может протекать в нескольких стадиях, оказывать как негативное, так и позитивное влияние на развитие личности. На развитие конфликта влияют различные факторы. Противоположным понятием конфликты выступает бесконфликтное общение, которое предполагает наличие у его субъектов нравственных качеств личности. Соблюдение определенных правил и норм в общении может предупредить возникновение конфликтных ситуаций между людьми.

Таким образом, конфликт является важной частью общения человека и сопровождает его практически постоянно. Конфликт имеет сложную структуру, может формироваться на основе внутренних переживаний и усвоенного поведения. В межличностных отношениях конфликт может как укреплять взаимодействия, так и разрушать его, нанося существенный вред эмоциональной и личностной сфере.

1.2. Факторы, формирующие общение в подростковом возрасте

Подростковый возраст (10–11 – 14–15 лет) довольно часто называют рудным в жизни развития личности детей и окружающих, которые с ними взаимодействуют.

С одной стороны, социальная ситуация остаётся той же самой: ребенок живет в той же самой семье, ходит в ту же самую школу, общается с теми же сверстниками. Можно сказать, что на первый взгляд ничего не поменялось по сравнению с прошлым периодом его жизни [1]. Но все-таки изменяются его внутреннее: формируются новые ценностные ориентации, взгляды, мировоззрение, ребенок по-новому относится к себе, поэтому меняются и его оценки, отношение к семье, школе, сверстникам [40]. Все это в целом говорит о новой социальной ситуации. Это можно связать с ускорением его физического развития. Такой период жизни ребенка подросткового возраста в процессе полового созревания называют пубертатным периодом [32].

Немецкий психолог К. Л. Бюлер говорил, что в подростковом возрасте над ребенком берут верх половые инстинкты, влечения и стремления, которые напрямую связаны с его желаниями, интересами и целями [4].

Существуют четыре группы детей подросткового возраста, которые делятся на основе какого-либо типа поведения, с учетом направленности их личности [11, 15, 24].

В первую группу детей подросткового возраста относят детей с устойчивыми аномальными, аморальными и примитивных потребностями. Чаще всего у них можно заметить изменения ценностей и отношений с окружающими, потребительский образ жизни. Типичная особенность – эгоизм, равнодушие к переживаниям других. Также, у них отсутствуют авторитеты. Они злые, грубые, дерзкие, вспыльчивые и агрессивные [39].

Во вторую группу входят дети с измененными потребностями и ориентациями. Они обладают довольно широким кругом интересов, но желают занять выгодное положение, притесняя младших и слабых. Такие дети импульсивны. У них быстро меняется настроение, они часто врут и раздражаются [46]. Дети имеют извращенные представления о мужестве и дружбе. Им доставляет удовольствие чужая боль. Могут применять физическую силу лишь иногда и только с теми, кто младше или слабее их [40].

В третью группу попали дети с конфликтом между неадекватными и позитивными потребностями, ценностями, взглядами. У таких детей односторонние интересы, они часто врут и изворачиваются. Они не стремятся достичь успехов, апатичны. Также им свойственна словесная агрессивность [47].

В четвертую группу входят дети, которые отличаются ограниченными интересами и малым кругом общения. Они тихие, безвольные, трусливые и мнительные. У них можно заметить словесную агрессивность и негативизм.

Определено, подростковый возраст имеет трудности. У происходят важные изменения во взглядах, ценностях. Он входит в новую социальную ситуацию, примеряет на себя новые социальные роли [17]. Поэтому для него необходимо признание среди родственников, друзей, учителей. Только так он сможет почувствовать свою ценность. Зачастую дети становятся конфликтными из-за ситуации в семье. Ссоры, обиды, ругань, крики не помогают благоприятному развитию личности [41].

Общение с родителями, учителями и другими взрослыми начинает складываться под влиянием возникающего чувства взрослости [5]. Дети подросткового возраста активно начинают отказываться выполнять прежние требования взрослых. Начинают доказывать свою самостоятельность. Тем самым они хотят показаться взрослыми. Они очень негативно реагируют, когда их права начинают ущемлять. Даже если им это просто кажется [30].

Из-за такой ранимости взрослым очень трудно найти общий язык с ребенком. Но очень важно постараться установить контакт и удержать положительные взаимоотношения. Дети в таком возрасте часто испытывают переживания и очень хотят ими с кем-нибудь поделиться. Они нуждаются в поддержке и помощи от близкого им человека.

Большое значение в этот период имеют единые требования к ребенку в семье. Сам же ребенок в этом возрасте считает, что у него больше прав, чем обязанностей. Если сильно давить на ребенка, то он может уклониться от требований. Поэтому важно правильно аргументировать свои желания перед ним. Обычное навязывание требований, бесспорно, отвергается [30].

Как было сказано выше, в этом возрасте идет перестройка всего. И на психологическом, и на биологическом уровнях. Общение детей в подростковом возрасте часто зависит от их настроения. Оно может меняться моментально. Такие быстрые смены настроений ведут к агрессии [10].

Например, желание как можно раньше выбраться из-под опеки старших может привести к побегу из дома [29].

У детей подросткового возраста можно заметить имитации поведения. Зачастую они подражают значимому взрослому, который достиг определенных успехов. Иногда при недостаточной критичности такие примеры могут приводить к негативным последствиям. Очень редко может появляться отрицательная имитация. Здесь определенный человек играет роль отрицательного образца. Например, кто-либо из родителей, который причинил много бед и обид ребенку [23].

Если ребенок в подростковом возрасте где-то не успевает, терпит неудачи, то он старается их компенсировать в другой области. Иногда можно заметить случаи гиперкомпенсации – если область представляет огромную трудность.

Некоторые позиции взрослых по отношению ребенку подросткового возраста могут быть не очень полезными для его развития. Например, авторитарная позиция может изменить психологическое и социальное развитие ребенка в отрицательную сторону [20].

Проблемы авторитарного стиля – это не только проблемы общения детей и родителей, но и с другими людьми. Вне дома ребенок из авторитарной семьи обычно жестко общается со сверстниками, младшими, не уважает взрослых, нарушает правила нормы в общественных местах. Вне дома он чувствует свою свободу. Ведь его не могут здесь наказать. Тут два варианта: с посторонними такой ребенок либо застенчив, либо крайне неуважителен. В то время как в семье с благополучными отношениями подросток соблюдает нормы в общественных местах. Его поступки часто можно предугадать [30].

Негативные последствия в воспитании так же несут чрезмерная опека и контроль. Родители думают, что она необходима и приносит пользу. Но ребенок в такой ситуации не может быть самостоятельным. Он не может правильно научиться пользоваться своей свободой. Тогда у ребенка включается сильное стремление к самостоятельности [30]. Но взрослые зачастую реагируют на это жестко и могут даже изолировать своего ребенка от сверстников. Это может послужить образованию новых конфликтов. Обстановка в семье будет только накаляться [5].

В подростковом возрасте у ребенка так же быстро развивается самосознание и критическое мышление. Это часто приводит к тому, что он находит противоречия не только в окружающем мире, но и внутри самого себя. Поэтому изменяются отношения к себе. Появляется недовольство собой

одновременно с самоуверенностью и робостью, черствостью и повышенной чувствительностью и т. д. [20].

Можно сделать вывод, что анализ возрастных проявлений подросткового периода позволяет выделить факторы (биологические, социальные, психологические), определяющих специфику общения. На данном этапе есть риск формирования конфликтного, что обусловлено неправильной работой нервной системы и кризисом пубертатного периода. Важная роль эмоциональных проявлений определяется вне зависимости от наличия патологии развития, поэтому их изучение необходимо для понимания особенности психики при различных вариантах дизонтогенеза.

1.3. Особенности формирования общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха

Развитие межличностных отношений в подростковом возрасте для детей с нарушением слуха приобретает важное значение. Особенно важным оно является для психического развития и развития личности в целом. Специфика формирования личности ребенка объясняется нарушением слуха и частичной изолированностью его от общества. Так же оно зависит от среды образовательной организации, отношений в коллективе, между родителями и детьми. И здесь важно не допустить травмирующего влияния нарушения. Если все факторы будут соблюдены, то это способствует благоприятному развитию личности ребенка [37].

Т. Г. Богданова писала, что дети, которые слышат, имеют больший опыт в общении с окружающими. У них так же больше возможности для накопления этого опыта. Они достаточно легко и быстро ищут себе партнеров для общения. А вот у детей с нарушением слуха опыт в общении не так разнообразен. Он не широк и поэтому таким детям требуются

специальные условия для развития этого навыка. Здесь важны два переплетенных процесса: первое – дети должны усвоить определенные нормы и правила, нужные при общении с другими людьми, а второе – их следует научить распознавать личностные качества других и научить давать им оценку [6].

В развитии межличностных отношений важны их восприятие и оценка. Здесь стоит упомянуть об умении адекватно воспринимать, познавать и оценивать другого человека, свои отношения с другими членами группы [8].

Формирование представлений людей друг о друге идет через восприятие. Сюда же относят и умение определять черты характера, способности, интересы и эмоциональные особенности. Э. А. Вийтар полагал, что в характере восприятия и понимания межличностных отношений у детей с нарушением слуха обнаруживаются такое же адекватное отношение к близким людям, что и у тех, кто слышит. Наименее адекватное – отношения тех людей, которые для ребенка незначимы [36].

Дети подросткового возраста с нарушением слуха зачастую склонны проводить параллели своего отношения к другому с его отношением к себе. Так же они приписывают свое отношение к другим людям [44]. Еще Э. А. Вийтар говорил о том, что учащиеся, занимающие хорошее и среднее положение в коллективе, правильнее оценивают положительные ожидаемые выборы, чем отрицательные. А учащиеся, занимающие плохое положение, адекватнее оценивают отрицательные ожидаемые выборы. Конфликт может возникать из-за ошибок в восприятии других людей [36].

Важно научить ребенка правильно воспринимать и понимать другого человека. Ведь это есть сложный процесс, который осваивается постепенно через жизненный опыт и опыт общения. Потому что детям подросткового возраста трудно принять точку зрения своего собеседника, понять его и всать на его сторону [6]. Э. А. Вийтар писал, что только к старшему школьному возрасту дети овладевают этим навыком [44].

А также, на возникновение конфликтного поведения и конфликтных ситуаций могут влиять особенности общения. У детей с нарушением слуха – это неполнота восприятия устной речи, отставание в речевом развитии в целом. Все это значительно затрудняет контакт с собеседником. Поэтому они часто используют невербальные средства общения, понимают и осознают отношения по-особенному [12]. Обучение в школе-интернате таких детей ставит барьеры в общении. Сфера и круг общения сужаются. При этом задача педагога заключается в развитии межличностных отношений и формировании рефлексии такого школьника [44].

Неслышащие дети чаще попадают в конфликтные ситуации со сверстниками, в отличие от детей, которые слышат. Это как раз связано с ограниченностью круга общения и взаимодействия детей с нарушенным слухом. На это стоит обращать внимание, потому что это играет важную роль в развитии личности таких детей [22].

Неслышащие дети чаще всего общаются с помощью жестовой и тактильной речи. Для них это самый простой и удобный способ взаимодействия с людьми [12].

Определенно важно, что сенсорный дефект создает трудности для школьника с нарушением слуха при обычном общении с взрослыми и со сверстниками. От них он получает определенный жизненный опыт, учится общаться и устанавливать контакты. [27].

Под воздействием нарушения слуха формируются личностные черты, которые способны влиять на характер взаимоотношений. Это проявление исследовали Л. М. Барденштейн, Г. В. Козловская, В. Ф. Матвеев и др. Данные показали, что особенности характера, вызванные переживаниями своей особенности, разные и зависят не только от самого основного расстройства, но и от фона, на котором они формируются. Оттого что ребенок не слышит, у него могут возникать конфликтные отношения с людьми. Он не все слышит и переживает это. Бывает, предъявляет к людям

высокие требования. Но у людей может заканчиваться терпение удовлетворять эти требования. Поэтому риск конфликтов увеличивается [6].

Т. Г. Богданова, Р. М. Боскис, В. С. Скобкин и др. изучали особенности поведения детей подросткового возраста с нарушением слуха в конфликте. Они показали, что при данном нарушении беспокойство вызывают любые конфликты. Зачастую, если ребенок с нарушением слуха обнаружил, что он находится в очаге конфликта, то страдает он от этого больше, чем ребенок с сохранным слухом. Первое желание – уйти от острой ситуации в надежде, что она решится сама по себе. Но если предмет конфликта или участвующие в нем люди имеют значение, то возникают два стиля поведения. Одно – избегание (односторонняя уступка), а другое – компромисс (взаимная уступка). Здесь уступка направлена зачастую на сохранение хороших отношений между партнерами, чем на разрешение спора [6].

Таким образом, общение в подростковом возрасте при нарушении слуха имеет свои особенности и ряд трудностей. Они могут оказать влияние на становление личности ребенка, поэтому необходимо выявить причины затруднений взаимоотношений с людьми и вовремя начать коррекционную работу. Конфликтное поведение имеет особенности, обусловленные восприятием себя и ограничениями коммуникации при нарушении слуха.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

2.1. Обоснование выбора методов и методик экспериментального изучения конфликтного поведения у детей с нарушением слуха

Для решения экспериментальных задач исследования был подобран комплекс методов и методик. Одним из основных методов исследования конфликтного поведения принято считать наблюдение. Оно заключается в целенаправленном и организованном восприятии и фиксировании поведения испытуемого [13].

Наиболее характерной чертой метода наблюдения является то, что он позволяет изучить явление непосредственно в его естественных условиях, так как это явление протекает в реальной жизни. Метод наблюдения исключает использование каких-либо приемов, которые могли бы внести изменения или нарушения в естественный ход изучаемых явлений. Благодаря этому метод наблюдения помогает познать исследуемое явление во всей полноте и жизненной достоверности его качественных особенностей. Данный метод нельзя заменить, если описывать решаемые задачи явлений; когда же он используется в целях объяснения или истолкования явлений, он решает эти задачи путем сопоставления и анализа непосредственно наблюдаемых жизненных фактов [13].

Для исследования методом наблюдения была выбрана карта Д. Стотта, которая в дальнейшем была адаптирована под особенности обучающихся. В первоначальном варианте карта наблюдения Стотта состоит из 16 комплексов симптомов – образцов поведения, симптомокомплексов. Симптомокомплексы отпечатаны в виде перечней и пронумерованы I-XVI. В

каждом из них образцы поведения четко пронумерованы. В регистрационном бланке, распечатанном заранее, «+» отмечаются те номера, которые соответствуют формам поведения, которые наиболее присущи для данного ребенка. «-» помечается отсутствие какого-либо фрагмента (Приложение 1). В бланке номера симптомов не всегда идут по порядку, их расположение зависит от значимости того или иного симптома для квалификации синдрома [16].

При проведении наблюдения был взят единственный показатель VIII-ВД «Враждебность к детям». Он включает 10 утверждений (Приложение 1). Враждебное отношение к другим детям начинается ревнивым соперничеством и заканчивается открытой враждебностью. Максимальное количество баллов, которое можно получить по этому пункту, составляет 15 баллов. Набранные баллы переводятся в проценты. Надо отметить, что слабая выраженность этих симптомокомплексов может говорить о попытках к установлению или сохранению хороших отношений, но не нормальными, а ошибочными способами. Это может быть сигналом о начавшемся переходе «от любви к ненависти». Здесь показатели плохого могут сменяться показателями хорошего. И наоборот [1].

Полученные данные по выбранному синдрому соотносятся с пятью уровнями:

1. 0 – 20 % – слабая выраженность данного качества.
2. 20 – 40% – заметная выраженность.
3. 40 – 60% – сильная выраженность.
4. 60 – 80% – очень сильная выраженность.
5. 80 – 100% – чрезмерная выраженность качества, когда оно уже перерастает в другое качество (например, бережливость перерастает в жадность).

Индивидуальные результаты учащихся в процентном выражении заносятся в сводную таблицу (Приложение 1).

Следующая выбранная методика – тест «Предрасположены ли вы к конфликтам?» А. В. Киселева. Данный тест направлен на выявление черт характера, предрасполагающих к конфликтам в межличностном общении. Из предлагаемых ответов на вопросы необходимо выбрать наиболее подходящий вариант. Тест имеет 9 вопросов с 4 вариантами ответа (Приложение 2). Каждый выбранный ребенком ответ оценивается в определенное количество баллов. Так, а – 1 балл; b – 2 балла, с – 3 балла; d – 4 балла. Далее полученные результаты заносятся в специальные бланки (Приложение 2) суммируются и по количеству набранных баллов определяется предрасположенность человека к конфликтам. Получается 3 варианта:

1. Тяжелый в общении человек (от 9 до 19 баллов).
2. Человек уживчивый, общительный (от 20 до 25 баллов).
3. Человек едва ли является источником конфликта (от 26 до 34 баллов).

Для исследования феномена конфликтного поведения у детей подросткового возраста тестирование проводилось индивидуально, а также были упрощены формулировки вопросов, при необходимости использовалась жестовая речь и дактиль.

Методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в деловом и межличностном общении, предложенная В.В. Бойко. Опросник состоит из 24 вопросов, к каждому вопросу предлагается 3 варианта ответов (Приложение 3). Цель данной методики состоит в определении доминирующей стратегии психологической защиты в общении с окружающими. Выделяется три типа стратегии взаимодействия: миролюбие, избегание, агрессия. У каждой из этих стратегий есть свое буквенное обозначение в тексте (миролюбие – а, избегание – b, агрессия – с) [7].

При миролюбии ведущую роль играют интеллект и характер. Интеллект погашает или нейтрализует энергию эмоций в тех случаях, когда

возникает угроза для «Я» личности. Данная стратегия предполагает партнерство и сотрудничество, умение идти на компромиссы, делать уступки и быть податливым, готовность жертвовать некоторыми своими интересами во имя главного – сохранения достоинства.

Для избегания характерно поведение человека, в котором он обычно уходит или покидает основные очаги конфликта и напряженности, когда его собственное «Я» подвергается атакам. При этом человек не растрчивает свою энергию эмоций и по минимуму напрягает интеллект. Избегание будто бы проще, не требует особых умственных и эмоциональных затрат, но и оно обусловлено повышенными требованиями к нервной системе и воле.

Агрессия обычно возрастает с увеличением психологической угрозы для личности. При таком варианте личность и инстинкт агрессии вполне совместимы, а интеллект выполняет при этом роль «передаточного звена» – с его помощью агрессия «нагнетается», «раскручивается на полную катушку». Интеллект работает в режиме манипулятора, усиливая агрессию за счёт придаваемого ей смысла.

Чем больше ответов того или иного типа, тем отчетливее выражена соответствующая стратегия; если их количество примерно одинаковое, значит, в контакте с партнерами активно используются разные защиты своей субъективной реальности [16].

Выбранная методика была адаптирована в связи с контингентом обучающихся: были упрощены формулировки вопросов, при необходимости использовались жестовая речь и дактиль.

Таким образом, подобранный диагностический инструментарий позволяет выявить у детей подросткового возраста с нарушениями слуха проявления определенных форм и стратегий поведения в конфликтных ситуациях.

2.2. Проведение констатирующего этапа эксперимента

Исследование проводилось на базе «Екатеринбургской школы-интернат №13, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы». Контингент обучающихся образовательной организации – обучающиеся с нарушением слуха и речи.

Для расширения экспериментальных задач был выбран ряд испытуемых по рекомендациям школьного психолога из 20 обучающихся 7-9 классов, возраст которых варьируется от 13 до 16 лет, из них было 12 девочек и 8 мальчиков. Для того, чтобы сохранить анонимность испытуемых, их имена будут зашифрованы по первым буквам имени и фамилии.

Данные об испытуемых представлены в таблице 1.

Таблица 1

Данные об испытуемых

№ п/п	ФИО обучающегося	Возраст	Диагноз
1	Т. А.	14	Двусторонняя сенсоневральная глухота КИ
2	С. Н.	13	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени слева, IV степени справа
3	М. А.	16	Двусторонняя хроническая сенсоневральная тугоухость III степени слева, II степени справа
4	А. Ф.	13	Двусторонняя сенсоневральная глухота II группы
5	К. Ю.	13	Двусторонняя хроническая сенсоневральная глухота КИ
6	Д. З.	15	Двусторонняя хроническая сенсоневральная глухота III группы
7	К. Т.	15	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени слева, IV степени справа
8	С. Б.	14	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени слева, IV степени справа
9	Ч. М.	13	Двусторонняя сенсоневральная глухота II группы
10	Л. В.	13	Хроническая сенсоневральная тугоухость IV степени

Продолжение таблицы 1

11	И. И.	14	Двусторонняя хроническая сенсоневральная глухота КИ
12	С. К.	14	Двусторонняя сенсоневральная глухота II группы
13	Г. А.	14	Хроническая сенсоневральная тугоухость III степени
14	Л. А.	13	Хроническая сенсоневральная тугоухость II степени
15	Г. Д.	13	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени слева, IV степени справа
16	В. А.	13	Двусторонняя сенсоневральная глухота II группы
17	О. А.	15	Двусторонняя хроническая сенсоневральная глухота КИ
18	И. Д.	15	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени слева, II степени справа
19	Д. А.	14	Двусторонняя хроническая сенсоневральная глухота КИ
20	Т. А.	14	Двусторонняя сенсоневральная глухота IV группы

Обследование проводилось во второй половине дня после уроков в кабинете психолога. Каждому из испытуемых были выданы тесты (тест А. В. Киселева «Предрасположены ли вы к конфликтам и методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в деловом и межличностном общении – тест В. В. Бойко). Пока испытуемые отвечали на вопросы тестовых заданий, было проведено наблюдение по карте Стотта. Наблюдение так же проводилось на основных уроках и во время перерывов между занятиями.

При решении тестовых заданий процедуру можно было прервать, если возникали какие-либо неотложные школьные дела. Также, обучающиеся могли задавать уточняющие вопросы по поводу формулировок вопросов и вариантов ответов. Если возникали трудности в понимании устной речи, использовалась жестовая и дактильная речь. Для того, чтобы испытуемые не переутомлялись, делались перерывы между заданиями.

Таким образом, была выбрана группа в количестве 20 человек, которые имеют схожий диагноз, примерно одинаковый возраст и обучаются в одной образовательной организации, для проведения данного исследования. Чтобы получить достоверные данные об обучающихся, все методики были адаптированы под них.

2.3. Анализ результатов экспериментального изучения конфликтного поведения у детей подросткового возраста с нарушением слуха

Эксперимент состоял из нескольких этапов. На первом этапе исследования был выбран метод наблюдения за испытуемыми с помощью одного из показателей карты Стотта – «Враждебность к детям». С его помощью можно было отследить, как дети подросткового возраста налаживают контакты со сверстниками и детьми, которые младше их.

Для каждого ребенка создавалась индивидуальная карта по показателю конфликтности, в которой отмечалось, сколько баллов испытуемый получил в ходе наблюдения (Приложение 4).

Общие показатели представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели конфликтности

(карта наблюдения Д. Стотта по синдрому «Враждебность к детям»)

№ п/п	Испытуемые	Количественные показатели по синдрому «ВД» (в усл. ед.)	Количественные показатели по синдрому «ВД» (в %)
1	Т. А.	2	13,3
2	С. Н.	4	26,6
3	М. А.	1	6,6
4	А. Ф.	6	40
5	К. Ю.	2	13,3
6	Д. З.	4	26,6
7	К. Т.	2	13,3

8	С. Б.	3	20
9	Ч. М.	1	6,6
10	Л. В.	8	53
11	О. А.	1	6,6
12	Т. А.	2	13,3
13	Д. А.	1	6,6
14	И. Д.	3	20
15	С. К.	4	26,6
16	Г. А.	2	13,3
17	Л. А.	1	6,6
18	Г. Д.	6	40
19	В. А.	3	20
20	О. А.	2	13,3

Слабая выраженность враждебности как показателя конфликтности обнаружена у 11 испытуемых (55 %). Заметная выраженность данного параметра обнаружена у 9 испытуемых (40 %). Сильная выраженность – 1 испытуемому (5 %). Оставшиеся два критических уровня не присущи ни одному из обследуемых.

Обобщенный анализ, полученных данных представлен в таблице 3 и рис. 1.

Таблица 3

**Совокупные показатели уровней выраженности синдрома
«Враждебность к детям» (карта наблюдения Д. Стотта)**

Уровни выраженности синдрома «ВД»	Количество испытуемых (в усл. ед.)	Количество испытуемых (в %)
слабая выраженность	11	55
заметная выраженность	9	40
сильная выраженность	1	5
очень сильная выраженность	0	0
чрезмерная выраженность	0	0

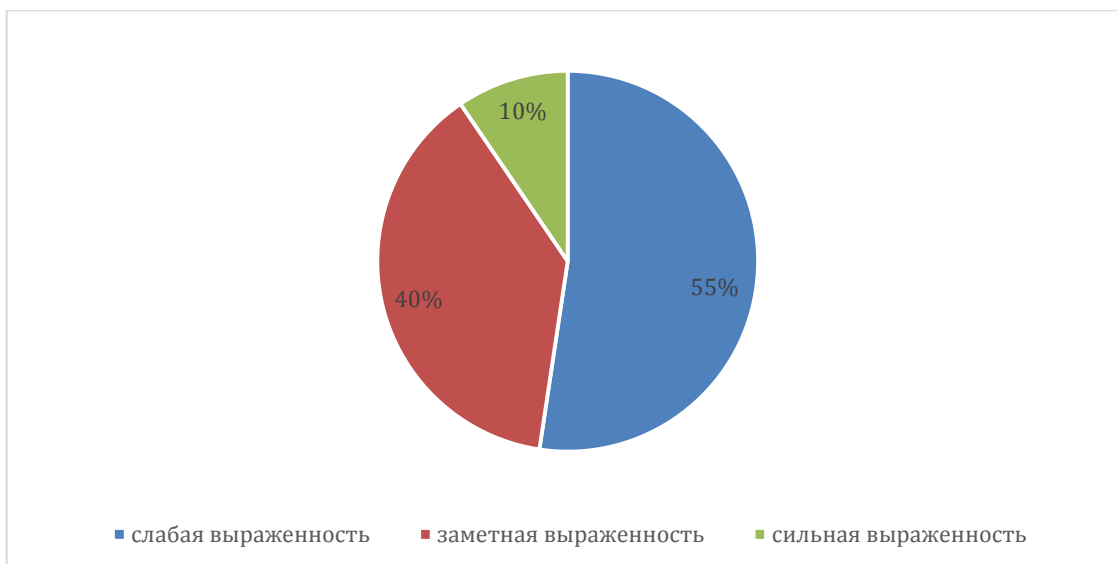


Рис. 1. Распределение испытуемых в зависимости от уровня выраженности синдрома «Враждебность к детям» (карте наблюдения Д. Стотта)

Таким образом, можно сделать вывод, что у большинства испытуемых выделена слабая выраженность показателя «Враждебность к детям», что может указывать на попытки к установлению или сохранению хороших отношений, но ошибочными действиями, здесь проявления «хорошего» отношения может чередоваться с «плохим».

На втором этапе стояла задача изучить, как обучающиеся будут взаимодействовать с оппонентом в конфликтной ситуации, какой способ поведения он себе выберет с помощью теста А. В. Киселева «Предрасположены ли вы к конфликтам?». Как говорилось ранее, исследование проводилось индивидуально – каждый испытуемый самостоятельно отвечал на вопросы, представленные в материале теста. Инструкция была представлена на листе с вопросами, но по мере необходимости вопросы и варианты ответов объяснялись более простым языком.

За каждый выбранный вариант ответа респондентам зачислялись баллы (а – 1 балл, б – 2 балла, в – 3 балла, г – 4 балла). Далее полученные баллы суммировались, и на основе этого у испытуемых была выявлена основная

форма поведения в конфликтах (Приложение 5). Результаты теста представлены в таблице 4.

Таблица 4

**Показатели способов регулирования конфликтов
(тест А. В. Киселева «Предрасположены ли вы к конфликтам?»)**

№ п/п	Испытуемые	Количественные показатели (в усл. ед.)	Количественные показатели (в %)
1	Т. А.	24	70,5
2	С. Н.	24	70,5
3	М. А.	23	67,6
4	А. Ф.	24	70,5
5	К. Ю.	24	70,5
6	Д. З.	22	64,7
7	К. Т.	22	64,7
8	С. Б.	24	70,5
9	Ч. М.	26	76,4
10	Л. В.	28	82,3
11	О. А.	27	79,4
12	Т. А.	26	76,4
13	Д. А.	22	64,7
14	И. Д.	24	70,5
15	С. К.	18	52,9
16	Г. А.	34	100
17	Л. А.	25	73,5
18	Г. Д.	26	76,4
19	В. А.	24	70,5
20	О. А.	26	76,4

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у большинства респондентов (55 %) преобладает покладистое отношение к конфликтам. Второй по частоте встречаемости является форма пассивного отношения к конфликтам. Она характерна 8 обучающимся (40 %). Одному испытуемому (5 %) присуща форма, которая была названа «борец за правду».

Общий анализ представлен в таблице 5 и рис. 2.

Обобщенные показатели способов поведения в конфликте
(тест А. В. Киселева «Предрасположены ли вы к конфликтам?»)

Формы поведения в конфликте	Количество испытуемых (в усл. ед.)	Количество испытуемых (в %)
«борец за правду»	1	5
покладистый	11	55
пассивный	8	40

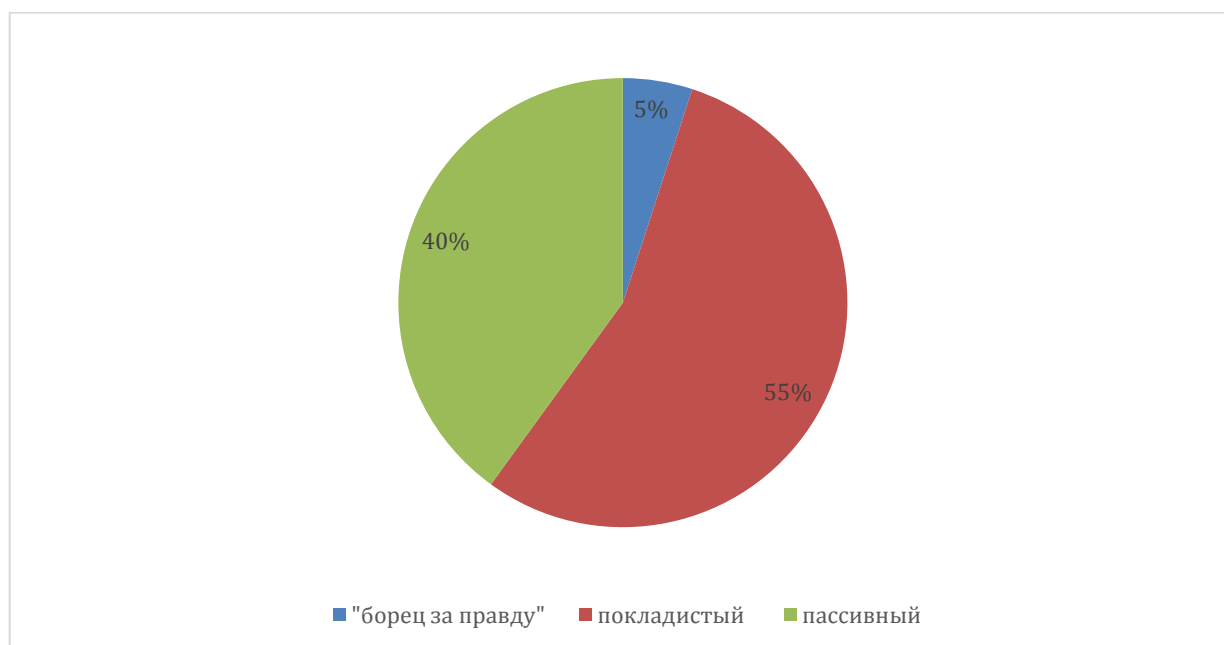


Рис. 2. Распределение испытуемых в зависимости от преобладающего способа поведения в конфликте

(тест А. В. Киселева «Предрасположены ли вы к конфликтам?»)

Таким образом, при анализе результатов можно сделать вывод, что среди детей подросткового возраста преобладающей формой поведения в конфликтах является покладистость. Это указывает на то, что большой процент детей подросткового возраста с нарушением слуха являются общительными, дружелюбными и контактными, чаще всего они способны противостоять обострениям конфликтов.

Также, стоит отметить, что детям данной категории свойственны пассивные способы решения конфликтов. Это говорит о том, что они в основном не являются источниками конфликта, а зачастую готовы их

избегать, но также здесь можно взять во внимание то, что такие дети могут стать хоть и не явным, но все же инициатором конфликтной ситуации.

На третьем этапе исследования оценивались психодинамические механизмы конфликтности с помощью методики В. В. Бойко (Приложение б). Чем больше у испытуемых было ответов того или иного типа (а, б или с), тем у каждого из них была отчетливее выражена соответствующая стратегия (таблица 6). Так, например, у испытуемого С. Б. ярко выражена стратегия избегания (15 баллов), когда как остальные показатели проявляются менее отчетливо.

Таблица 6

***Показатели психодинамических механизмов конфликтности
(методика диагностики доминирующей стратегии психологической
защиты в деловом и межличностном общении – тест В. В. Бойко)***

№ п/п	Испытуемые	Миролюбие	Избегание	Агрессия
1	Т. А.	12	7	2
2	С. Н.	5	14	2
3	М. А.	13	8	0
4	А. Ф.	2	7	12
5	К. Ю.	5	13	3
6	Д. З.	3	13	5
7	К. Т.	6	11	4
8	С. Б.	2	15	4
9	Ч. М.	12	6	3
10	Л. В.	4	8	9
11	О. А.	13	7	1
12	Т. А.	10	7	4
13	Д. А.	10	8	3
14	И. Д.	11	7	3
15	С. К.	10	10	1
16	Г. А.	14	3	4
17	Л. А.	15	6	0
18	Г. Д.	10	9	2
19	В. А.	15	6	0
20	О. А.	11	4	6

Результаты дают положительные показатели: доминирующей стратегией психологической защиты в общении у респондентов является миролюбие (13 человек, что соответствует 65 % от общего числа

респондентов), но не стоит сбрасывать со счетов второй по частоте встречаемости стратегию избегания (6 человек, что соответствует 30 %), агрессивную стратегию психологической защиты в общении имеет 2 респондента (10 %). Полученные данные, представлены в таблице 7 и рис. 3.

Таблица 7

Обобщенные показатели стратегий психологической защиты в конфликте

(методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в деловом и межличностном общении – тест В. В. Бойко)

Стратегии психологической защиты	Количество испытуемых	Количество испытуемых (в %)
миролюбие	13	65
избегание	6	30
агрессия	2	10

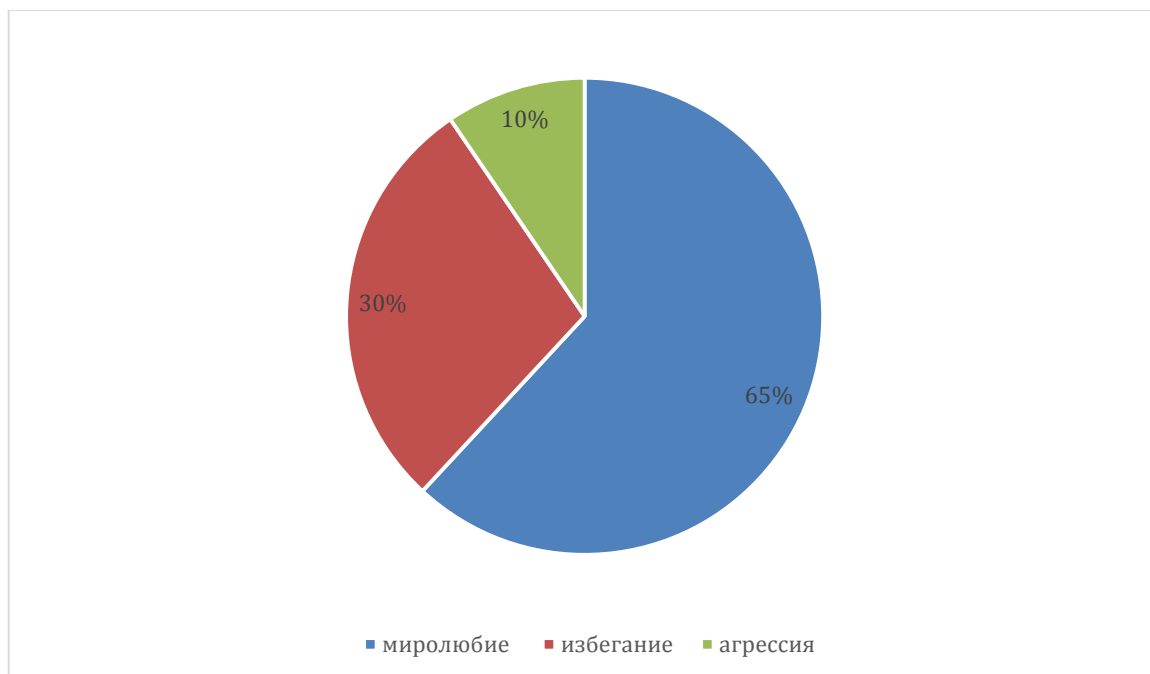


Рис. 3. Распределение испытуемых по стратегиям психологической защиты в конфликте

Анализ результатов указывает на преобладание неагрессивного поведения в ситуации общения у подростков с нарушением слуха, а даже миролюбивому. Также стоит отметить, что некоторому количеству детей

свойственна стратегия избегания. Такие люди в открытую не растрачивают энергию эмоций и минимально напрягают интеллект.

Итак, на основе проведенного эксперимента можно сделать выводы о том, что детям подросткового возраста с нарушением слуха свойственна в основном стратегия миролюбия. Они не агрессивны, без боя покидают зоны очага конфликтных ситуаций и напряжений. Когда их собственное «Я» подвергается атакам, стараются вывести ситуацию на более дружелюбный лад. При этом, стоит отметить, что некоторые из детей в большинстве случаев выбирают стратегию избегания конфликтных ситуаций. Они в открытую не растрачивают энергию эмоций и минимально напрягают интеллект. Это может быть связано с их недостаточным уровнем коммуникации и взаимодействии со взрослыми и слышащими сверстниками.

ГЛАВА 3. КОРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ БЕСКОНФЛИКТНОГО ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА МЕТОДОМ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

3.1. Социально-психологический тренинг как метод формирования бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха

Для формирования бесконфликтного общения у детей подросткового возраста нужно применять разные методы психологических технологий. Они дадут развить качества, которые изменят общение детей с нарушением слуха со сверстниками и окружающими в целом [18]. Об одном из таких методов и пойдет речь дальше. Им является социально-психологический тренинг (СПТ). У СПТ можно отнести игровые методы, которые будут развивать у детей способности к эмпатии, рефлексии. Так же эти методы будут формировать у них социальные навыки. Например, к упражнениям такого метода можно отнести «Комплимент», «Ток», «Хлопушка» и др. [22].

Для коррекции конфликтности у детей необходимо создать систему мероприятий, которая будет направлена на сглаживание негативных установок при общении и взаимодействии с другими людьми. Не стоит забывать о развитии представления о дружеских, уважительных отношениях. А так же стоит помнить о том, как научить ребенка обходить проблемные ситуации без агрессии [45].

Чтобы психокоррекция была эффективна с детьми подросткового возраста с нарушением слуха нужно использовать групповую работу. Она должна помочь детям сформировать у них социальные навыки и необходимые качества личности. Психолог в тренингах помогает детям,

руководствуясь такими принципами как: нейтральность ко всем участникам конфликта (объективность); не оценивает ситуации (участники конфликта должны самостоятельно принимать решения); побуждать участников на действия; самое главное – неразглашение информации, которая была получена в процессе тренинга. К навыкам, которые можно получить благодаря СПТ можно отнести: умение правильно вести диалог, устанавливать контакты с собеседником, приводить аргументы и др. [47].

Что же такое социально-психологический тренинг? Рассмотрим его чуть подробнее. В российской психологии он получил широкое распространение в монографии «Теоретические и методологические проблемы социально психологического тренинга» (Л. А. Петровская) [4]. Здесь СПТ – способ групповой психологической работы для формирования компетентности в общении [22].

СПТ направлен на усвоение определенных социально-психологических знаний, развитие коммуникативных способностей персонала, рефлексивных навыков, способности анализировать ситуацию, поведение, состояние как членов группы, так и свои собственные, умения адекватно воспринимать себя и окружающих [44]. При этом вырабатываются и корректируются нормы личностного поведения и межличностного взаимодействия, а также развивается способность гибко реагировать на ситуацию, быстро перестраиваться в различных условиях и разных группах [35].

Определенно, групповая работа по сравнению с индивидуальной имеет собственные плюсы:

1. Возможность получения «обратной связи».
2. Экспериментирование с различными стилями отношений среди равных партнеров по общению.
3. Самоанализ через наблюдение со стороны за ходом взаимодействия ведущего и участника, а также участников группы друг с другом и использование результатов наблюдений при оценке собственных эмоций и поступков.

4. Облегчение самораскрытия.
5. Возможность получения опыта принятия.
6. Экономическая выгода в материальном плане и плане экономии времени.

С помощью социально-психологического тренинга возможно разобрать некоторые задачи:

1. Приобретение психологических знаний, взглядов различных психологических школ на личность человека, процесс взаимодействия людей, движущие пружины этого взаимодействия, приемы эффективного общения.

2. Приобретение внешне выражаемых умений и навыков общения: в парном взаимодействии, в составе группы, при вступлении в контакт, при активном слушании и т. д., т. е. обогащение техники и тактики общения.

3. Коррекция коммуникативных установок, таких как:

- партнерство – взаимодействие с позиции силы;
- искренность – манипуляция;
- вовлеченность – избегание общения;
- настойчивость – соглашательство, т. е. выработка собственных стратегий общения.

4. Адекватное восприятие себя и других в ситуациях общения.

5. Развитие и коррекция личности, ее глубинных образований, решение личностных экзистенциальных проблем [38].

Тренинги проводятся обычно по 8-12 человек с психологом, который прошел подготовку.

Занятия рассчитаны на 30-50 часов, но можно и растянуть их продолжительность. Все зависит от характера поставленных задач. Однако, опыт работы показывает, что не всегда удается уложиться в назначенные часы и в полной мере реализовать программу тренингов. Напротив, если заниматься меньше, то можно получить совсем не эффективные результаты работы [38].

Занятия так же проводятся в 1-3 дня. Средняя продолжительность каждого тренинга составляет около трех часов. Но стоит отметить, что более эффективной работой будут считаться несколько проведенных занятий по 8-10 часов непрерывной работы [44]. Только в этом случае можно говорить о решении задач и эффективности программы.

Существуют различные методические приемы СПТ, например, групповая дискуссия, ролевая игра, невербальные упражнения и др.

Если использовать в процессе видеозаписи, то это благоприятно скажется на занятии и повысит его эффективность [22]. Можно добавить обсуждение этой же видеозаписи в занятие. Так мы получим обратную связь от участников тренинга.

Позитивные результаты от СПТ можно получить только при следовании общим принципам. Далее рассмотрим их наиболее подробно.

Принцип активности. Здесь активность занимает особую роль. На тренингах люди участвуют в заранее подготовленных мероприятиях. Это может быть проигрывание какой-то конкретной ситуации, упражнений, наблюдение за другими. Активность возрастает в том случае, если мы даем участникам готовность участвовать в действиях, предпринимаемых в любое время [21].

Ситуации и упражнения, которые позволяют всем членам группы участвовать одновременно особенно эффективны в достижении целей обучения с помощью методов осознания, тестирования и обучения, поведения и идей тренером.

Принцип действия, в частности, основан на известной идее в области экспериментальной психологии: человек изучает десять процентов того, что он слышит, пятьдесят процентов того, что он видит, семьдесят процентов того, что он говорит, и девяносто процентов того, что он делает.

Следующий принцип, который будет нами разобран – принцип исследовательской творческой позиции.

Суть этого принципа заключается в том, что в ходе тренинга люди реализуют, осознают, открывают для себя идеи, схемы, уже известные в психологии. А так же узнают свой характер и уровень собственных возможностей.

Исходя из этого принципа, работа психолога состоит в том, чтобы изобрести, соорудить и составить те ситуации, которые позволяют членам группы осознать, испытать и обучить новым способам их восприятия [18].

В коррекционной группе образуется творческая и необычная среда. Ее характеризуют проблемность, неопределенность, принятие и безоценочность.

Реализация этого принципа иногда встречает довольно сильное недовольство со стороны группы. Люди, которые приходят в учебную группу, имеют некоторый опыт общения в школе, в институте. Но там им предлагали совсем иные правила для изучения.

Когда люди сталкиваются с другими оригинальными способами обучения, они выражают свое недовольство и сопротивление, возможно, в довольно сильной и агрессивной форме. Такие проблемы помогают участникам избавиться от этого сопротивления. Это, определено, помогает им осознать важность и необходимость развития подготовки и, после обучения, начать экспериментировать со своим поведением, создавать себя творчески.

Третьим принципом будет являться принцип осознания поведения.

В период занятий поведение группы меняется с импульсивного на осознанный уровень. Он помогает изменить ситуации в процессе самого тренинга. Обратная связь будет являться общим средством осознанности поведения. Важная задача тренера в работе с группой – создание благоприятной атмосферы во время тренинга и обратной связи от участников.

В видах тренинга, которые будут формировать умения, навыки и установки применяются дополнительные, вспомогательные средства

осознанности своего поведения. Можно записывать на видео участников группы в различных ситуациях. Затем эффективно будет использовать обсуждение и просмотр этих ситуаций. Но стоит учесть, что видеозапись, определено, может оказать колоссальное действие на участников и вызвать негативные реакции. Поэтому данными средствами нужно пользоваться с большой осторожностью. А так же не стоит забывать о применении профессионализма [21].

Итак, последний принцип – принцип партнерского общения.

Партнерское общение – общение, при котором прислушиваются к интересам других людей, понимаются их эмоции, чувства, переживания, мысли.

Осуществление данного принципа формировать в группе атмосферу безопасности, доверия, открытости, которая позволяет участникам группы испытывать свое поведение, не боясь ошибиться. Можно сказать, что данный принцип, определено, неразрывно связан с принципом творческой, исследовательской позиции участников группы [45].

Порядковое применение данных правил – одно из условий упорной и эффективной работы группы социально-психологического тренинга. В этом ее главное отличие от других видов работы и методов психологического воздействия [22].

Таким образом, сделаем вывод, что в формировании бесконфликтного общения значимую роль выполняет работа детей в группе. Она будет являться важным условием эффективности коррекционных мероприятий для развития у детей подросткового возраста с нарушением слуха способности к саморегуляции своего поведения, эмпатии и взаимодействия с окружающим миром в целом.

3.2. Программа формирования бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха

Для профилактики конфликтного поведения и формирования бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха необходимо систематически проводить занятия, способствующие развитию коммуникативных навыков, развитию способностей регулировать свое поведение. Для работы с детьми подросткового возраста была составлена коррекционная программа, нацеленная на формирование бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха с помощью социально-психологического тренинга.

Одна из актуальных проблем сегодняшнего дня – это проблема взаимодействия людей друг с другом и грамотного сотрудничества. Многие науки и отрасли занимаются изучением социальных конфликтов. В детском возрасте очень важно научиться правильно преодолевать конфликты, грамотно их обходить и предотвращать вспышки агрессивности в спорах. Помимо этого нужно воспитывать в ребенке толерантную личность, которая будет идти к продуктивному сотрудничеству с другими людьми [15].

Подростковый возраст, несомненно, является тяжелым в жизни каждого ребенка и протекает по определенным законам. Здесь ребенок сталкивается с критическими и переломными моментами своей жизни. Он начинает больше внимания обращать на себя, свое поведение. У него развиваются новые ориентации, ценности, появляется свое мировоззрение. Ребенок по-новому будет относиться к себе, поэтому изменяется его отношение к окружающим, школе, родителям и др. Решение проблем направлено на предотвращение рисков возникновения конфликтности, развитие агрессии у детей, развитие у учеников навыков взаимодействия с другими людьми и эмпатии [37].

Общение в подростковом возрасте при нарушении слуха имеет свои особенности и ряд трудностей, которые могут сказаться на становлении личности ребенка, поэтому в первую очередь необходимо выявить причины затруднений взаимоотношений с окружающими и вовремя начать коррекционную работу. Конфликтное поведение имеет специфику, обусловленную особенностями восприятия себя и ограничениями коммуникации при нарушении слуха [44].

Целью данной коррекционной программы является формирование навыков бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха. Данная программа составлена с учетом особенностей психического развития детей подросткового возраста с нарушением слуха и предполагает решение следующих **задач**:

1. Ознакомить с основами бесконфликтного общения.
2. Развить такие качества личности как толерантность, эмпатия, рефлексия, дружелюбие.
3. Сформировать социально одобряемых форм поведения.
4. Воспитать у детей уважительного отношения к людям.
5. Обучить конструктивным поведенческим реакциям.
6. Обучить детей речевым средствам общения, умению конструктивного общения и выхода из конфликтных ситуаций.
7. Формировать произвольное поведения в социальных контактах.

Адресат: данная программа рассчитана на детей подросткового возраста с нарушением слуха.

Продолжительность курса:

Коррекционная программа включает в себя 3 основных этапа, которые отличаются задачами, используемыми методами, средствами работы и продолжительностью. Тематический план занятий представлен в таблице 8.

Тематический план

Этап	Количество занятий	Задачи	Приемы (без подробных описаний)
1.Этап объективизации трудностей	1 (3 часа)	1.Установление эмоционального контакта с обучающимися. 2.Формирование положительного отношения к занятиям. 3.Создание условий для сплочения классного коллектива	Упражнение на знакомство: «Имя»; Упражнение-разминка: «Меняются местами те, кто...»: Упражнения на групповое сплочение: «Контакты», «Три ответа», «Какая у меня сегодня погода»; Рефлексия.
2.Основной коррекционный этап	13 (39 часов)	1.Развитие коммуникативных навыков у обучающихся. 2.Знакомство с различными поведенческими проявлениями в конфликтных ситуациях 3.Развитие у обучающихся умения анализировать и контролировать свое поведение. 4. Создание положительного эмоционального фона настроения у обучающихся.	Упражнения-разминки: «Зато ты...», «Прикосновение к обиде»; Упражнения на развитие коммуникативных навыков: «Хороший друг», «Мостик дружбы», «По парам», «Ток», «Качества для успешного разрешения конфликтов», «Крокодил», «Пожелания друг другу», «Хлопушка», «Частички», «Передай улыбку и привет», «Знаки», «Молчание», «Семейный альбом», «Какое у тебя сейчас настроение?»; Упражнение на разыгрывание трудных ситуаций: «Психологический театр» Упражнения для группового сплочения: «Клубок с нитками», «Белая ворона», «Диалог»; Игры с проигрыванием «Ссора», «Примирение», «Объятие»; Упражнения на совместное рисование
3.Заключительный этап (обобщающий)	1 (2,5 часа)	1.Развитие навыков совместной деятельности детей. 2.Перенос полученных навыков общения на ближайшее окружение, семью и т.д. 3.Закрепление умения распознавать эмоциональное состояние другого человека.	Коллективные виды деятельности (коллективное рисование) Упражнения на развитие эмпатии: «Подари подарок», «Комплимент».

Методы, которые были выбраны для коррекционной программы, являются адекватными и соответствуют поставленным экспериментальным задачам.

На основе результатов полученных на констатирующем этапе эксперимента были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная. В экспериментальную группу вошли учащиеся 7-ых классов, так как все они одного возраста и хорошо друг друга знают, что обеспечит комфортную атмосферу на занятиях.

Таким образом, распределение испытуемых предполагает формирование двух однородных выборок, позволяющих получить объективные данные об эффективности составленной коррекционной программы.

3.3. Анализ эффективности программы формирования бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха методом социально-психологического тренинга

Коррекционная работа была реализована во второй половине 2019 учебного года. Всего было проведено 15 тренинговых занятий, то есть все 3 этапа, заявленных в тематическом плане выполнены.

После апробации коррекционной программы, направленной на формирование бесконфликтного общения детей подросткового возраста с нарушением слуха была проведена повторная диагностика испытуемых контрольной и экспериментальной группы с использованием тех же методик:

1. Адаптированная для данного исследования методика для наблюдения «Карта Стотта».

2. Адаптированная для данного исследования методика диагностики доминирующей стратегии психологической защиты в общении, автор: В. В. Бойко.

3. Адаптированный тест А. В. Киселева «Предрасположены ли Вы к конфликтам?».

На первом этапе контрольного эксперимента повторно проводилось наблюдение за испытуемыми с помощью одного из показателей карты Стотта – «Враждебность к детям» (Приложение 8). С его помощью можно было отследить, как дети подросткового возраста налаживают контакты со сверстниками и детьми, которые младше их.

Результаты повторного наблюдения за испытуемыми контрольной группы по показателю «Враждебность к детям» представлены в таблице 9.

Таблица 9

Совокупные показатели конфликтности у испытуемых контрольной группы до и после формирующего этапа эксперимента (карта наблюдения Д. Стотта по синдрому «Враждебность к детям»)

№ п/п	Испытуемые	Количественные показатели по синдрому «ВД» при констатирующем эксперименте (в %)	Показатели конфликтности до формирующего этапа эксперимента	Количественные показатели по синдрому «ВД» при контрольном эксперименте (в %)	Показатели конфликтности и после формирующего этапа эксперимента
1	О. А.	6,6	слабая выраженность	6,6	слабая выраженность
2	Т. А.	13,3	слабая выраженность	13,3	слабая выраженность
3	Д. А.	6,6	слабая выраженность	6,6	слабая выраженность
4	И. Д.	20	слабая выраженность	20	слабая выраженность
5	С. К.	26,6	заметная выраженность	26,6	заметная выраженность
6	Г. А.	13,3	слабая выраженность	13,3	слабая выраженность
7	Л. А.	6,6	слабая выраженность	6,6	слабая выраженность
8	Г. Д.	40	сильная выраженность	40	сильная выраженность

9	В. А.	20	заметная выраженность	20	заметная выраженность
10	О. А.	13,3	слабая выраженность	13,3	слабая выраженность

Результаты контрольной диагностики в обобщенном виде представлены в рис 8.

Исходя из результатов таблицы, можно сделать вывод, что в контрольной группе, которая не проходила коррекционный этап, изменений не наблюдается.

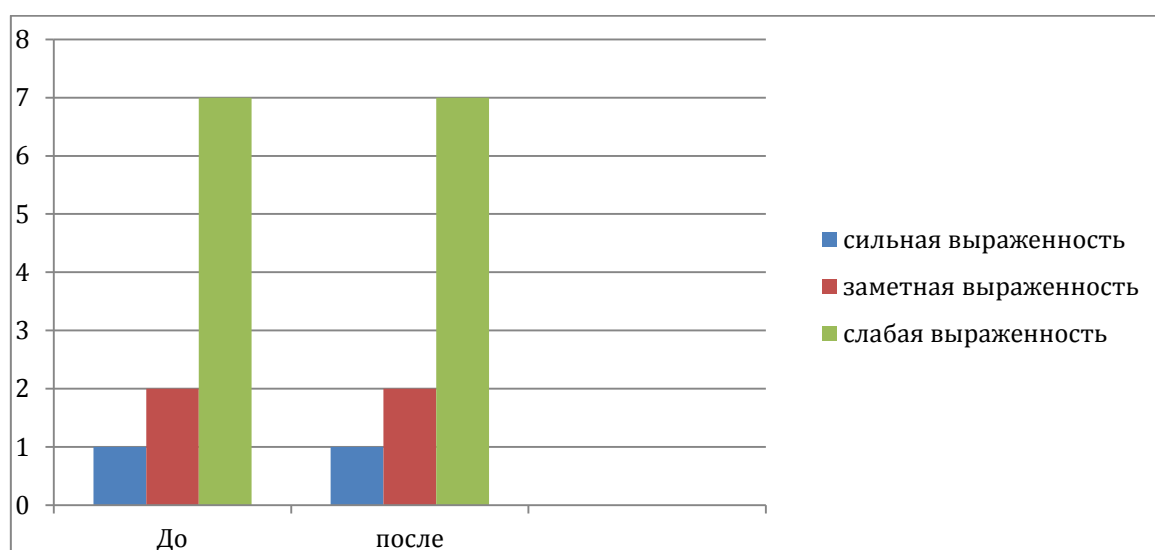


Рис. 8. Распределение испытуемых контрольной группы в зависимости от выраженности показателей конфликтности до и после формирующего этапа эксперимента (Карта наблюдения Д. Стотта по синдрому «Враждебность к детям»)

Как видно из данных таблицы 9 и рисунка 8 изменений по синдрому «Враждебность к детям» за время эксперимента не произошло.

Результаты повторного наблюдения за испытуемыми экспериментальной группы по показателю «Враждебность к детям» представлены в таблице 10.

Показатели конфликтности экспериментальной группы до и после формирующего этапа эксперимента (карта наблюдения Д. Стотта по синдрому «Враждебность к детям»)

№ п/п	Испытуемые	Количественные показатели по синдрому «ВД» при констатирующем эксперименте (в %)	Результаты констатирующего эксперимента	Количественные показатели по синдрому «ВД» при контрольном эксперименте (в %)	Результаты контрольного эксперимента
1	Т. А.	13,3	слабая выраженность	13,3	слабая выраженность
2	С. Н.	26,6	заметная выраженность	13,3	слабая выраженность
3	М. А.	6,6	слабая выраженность	6,6	слабая выраженность
4	А. Ф.	40	сильная выраженность	33	сильная выраженность
5	К. Ю.	13,3	слабая выраженность	13,3	слабая выраженность
6	Д. З.	26,6	заметная выраженность	13,3	слабая выраженность
7	К. Т.	13,3	слабая выраженность	13,3	слабая выраженность
8	С. Б.	20	заметная выраженность	13,3	слабая выраженность
9	Ч. М.	6,6	слабая выраженность	0	слабая выраженность
10	Л. В.	53	сильная выраженность	47	сильная выраженность

Результаты контрольной диагностики в обобщенном виде представлены в рис 9.

Из данных таблицы можно сделать вывод, что у 3 испытуемых, имеющих заметную выраженность синдрома «Враждебность к детям», за время коррекционной работы показатель изменился на слабую выраженность. У четырех испытуемых снизились количественные показатели, что может говорить об исчезновении некоторых симптомокомплексов.

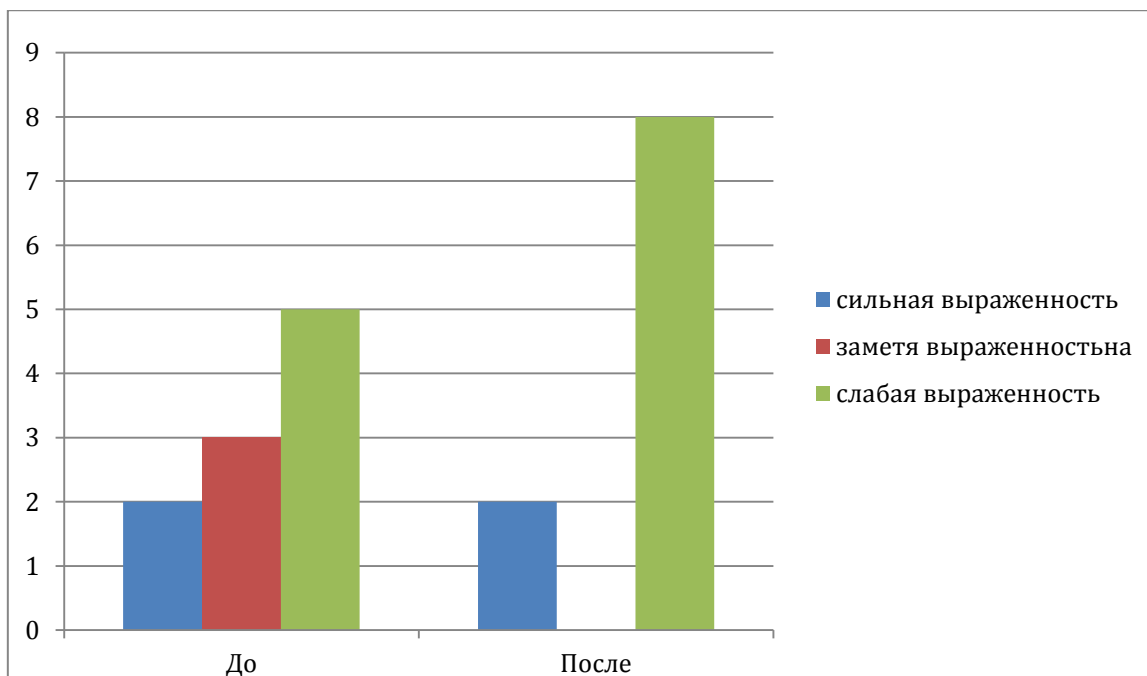


Рис. 9. Распределение испытуемых экспериментальной группы в зависимости от выраженности показателей конфликтности до и после формирующего этапа эксперимента (Карта наблюдения Д. Стотта по синдрому «Враждебность к детям»)

Как видно из данных, представленных в таблице 10 и рисунке 9, произошло снижение выраженной враждебности у одного испытуемого. За счет этого показателя увеличилось количество испытуемых (с 55 % (11 человек) до 70 % (14 человек)), со слабой выраженностью синдрома «Враждебность к детям». То есть снизилась сильная враждебность.

Для подтверждения полученных данных использовался метод математической статистики, а именно t-критерий Стьюдента. Полученные данные представлены в таблице 11 и рисунке 10 и рисунке 11.

Таблица 11

Критические значения показателя t-критерия Стьюдента контрольной и экспериментальной группы (карта наблюдения Д. Стотта по синдрому «Враждебность к детям»)

Показатель t-критерия Стьюдента в контрольной группе		Показатель t-критерия Стьюдента в экспериментальной группе	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$

2,1	2,88	2,26	3,25
-----	------	------	------



Полученное эмпирическое значение t (0) находится в зоне незначимости.

Рис. 10. Распределение полученного значения t -критерия Стьюдента в контрольной группе по оси значимости



Полученное эмпирическое значение t (3.2) находится в зоне неопределенности.

Рис. 11. Распределение полученного значения t -критерия Стьюдента в экспериментальной группе по оси значимости

Как видно из данных, представленных в таблице, значения t -критерия Стьюдента контрольной группы ($t_{\text{эмп}} = 0$) входят в зону незначимости. То есть изменения в проявлениях конфликтности в контрольной группе статистически несущественны.

Значения t -критерия Стьюдента в экспериментальной группе входят в зону неопределенности ($t_{\text{эмп}} = 3.2$). То есть изменения в проявлениях конфликтности в данной группе более выражены, чем в контрольной. Можно предположить, что при более продолжительных коррекционных занятиях эти изменения окажутся статистически значимы.

Таким образом, динамика у экспериментальной группы после проведения коррекционной работы значительно выше, чем в контрольной группе, с которой коррекционная работа не проводилась.

На втором этапе контрольного эксперимента изучалось, как обучающиеся будут взаимодействовать с оппонентом в конфликтной ситуации, какой способ поведения он себе выберет с помощью теста А. В. Киселева «Предрасположены ли вы к конфликтам?» (Приложение 9). Результаты представлены в таблице 12.

Таблица 12

Показатели способов регулирования конфликтов контрольной группы до и после формирующего этапа эксперимента (тест А. В. Киселева «Предрасположены ли вы к конфликтам?»)

№ п/п	Испытуемые	Количественные показатели при констатирующем эксперименте (в усл. ед.)	Результаты констатирующего эксперимента	Количественные показатели при контрольном эксперименте (в усл. ед.)	Результаты контрольного эксперимента
1	О. А.	27	пассивный	26	пассивный
2	Т. А.	26	пассивный	28	пассивный
3	Д. А.	22	покладистый	22	покладистый
4	И. Д.	24	покладистый	24	покладистый
5	С. К.	18	«борец за правду»	21	покладистый
6	Г. А.	34	пассивный	34	пассивный
7	Л. А.	25	пассивный	24	пассивный
8	Г. Д.	26	пассивный	26	пассивный
9	В. А.	24	покладистый	24	покладистый
10	О. А.	26	пассивный	26	пассивный

Результаты контрольной диагностики представлены в обобщенном виде в рис. 12.

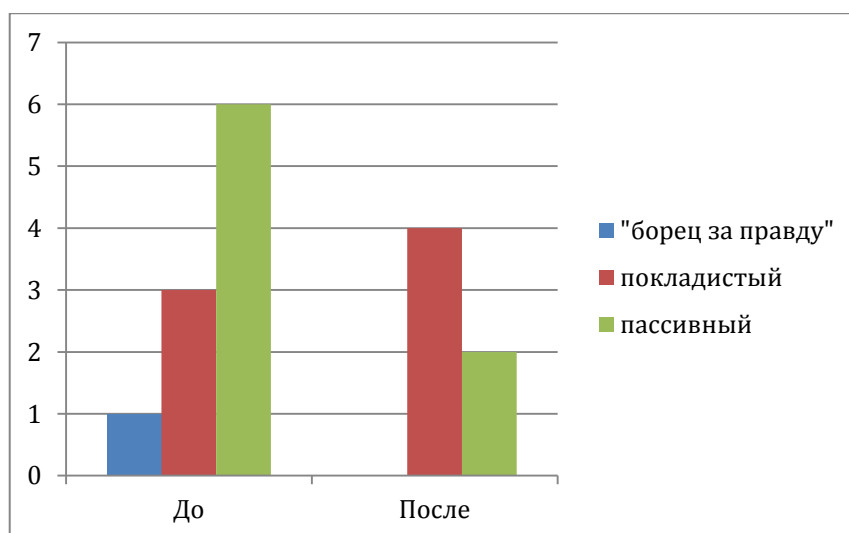


Рис. 12. Распределение испытуемых контрольной группы по способам регулирования конфликтов до и после формирующего этапа эксперимента (тест А. В. Киселева «Предрасположены ли вы к конфликтам?»)

Таким образом, исходя из данных таблицы 12 и рисунка 12 можно сделать вывод, что у одного испытуемого из контрольной группы изменился способ регулирования конфликтов с «борца за правду» на покладистого.

Результаты повторного проведения теста «Предрасположены ли вы к конфликтам?» за испытуемыми экспериментальной группы представлены в таблице 13.

Таблица 13

Показатели способов регулирования конфликтов экспериментальной группы до и после формирующего этапа эксперимента (тест А. В. Киселева «Предрасположены ли вы к конфликтам?»)

№ п/п	Испытуемые	Количественные показатели при констатирующем эксперименте (в усл. ед.)	Результаты констатирующего эксперимента	Количественные показатели при контрольном эксперименте (в усл. ед.)	Результаты контрольного эксперимента
1	Т. А.	24	покладистый	24	покладистый
2	С. Н.	24	покладистый	23	покладистый

3	М. А.	23	покладистый	23	покладистый
4	А. Ф.	24	покладистый	24	покладистый
5	К. Ю.	24	покладистый	18	«борец за правду»
6	Д. З.	22	покладистый	22	покладистый
7	К. Т.	22	покладистый	22	покладистый
8	С. Б.	24	покладистый	24	покладистый
9	Ч. М.	26	пассивный	24	покладистый
10	Л. В.	28	пассивный	24	покладистый

Исходя из данных таблицы 13, можно отметить, что после проведения коррекционной работы у испытуемых экспериментальной группы прослеживается положительная динамика. Двое испытуемых улучшили свои показатели по способам регулирования конфликта с пассивного на покладистый. Также, можно отметить, что один из испытуемых поменял способ регулирования конфликтов с покладистого на «борец за правду», что может говорить о том, что он больше стал отстаивать свои взгляды и интересы в конфликтах.

Результаты контрольной диагностики представлены в обобщенном виде в рис. 13.

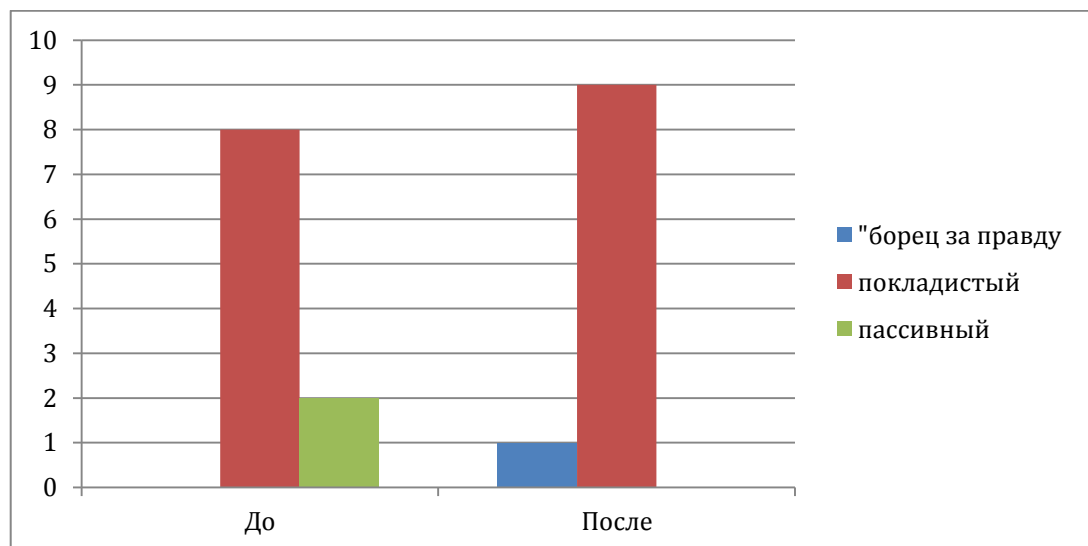


Рис. 13. Распределение испытуемых экспериментальной группы по способам регулирования конфликтов до и после формирующего этапа эксперимента (тест А. В. Киселева «Предрасположены ли вы к конфликтам?»)

Как видно из данных таблицы 13 и рисунка 13, количество испытуемых экспериментальной группы с покладистым способом регулирования конфликтов повысился с 55 % (11 человек) до 65 % (13 человек).

Для подтверждения полученных данных так же использовался метод математической статистики: t-критерий Стьюдента. Полученные данные представлены в таблице 14 и рисунках 14, 15.

Таблица 14

Критические значения показателя t-критерия Стьюдента контрольной и экспериментальной группы (тест А. В. Киселева «Предрасположены ли вы к конфликтам?»)

Показатель t-критерия Стьюдента в контрольной группе		Показатель t-критерия Стьюдента в экспериментальной группе	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,26	3,25	2,26	3,25



Полученное эмпирическое значение t (0.8) находится в зоне незначимости.

Рис. 14. Распределение полученного значения t-критерия Стьюдента в контрольной группе по оси значимости

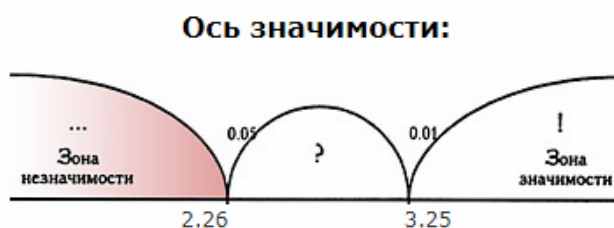


Рис. 15. Распределение полученного значения t-критерия Стьюдента в экспериментальной группе по оси значимости

Как видно из данных, представленных в таблице 14, значения t-критерия Стьюдента контрольная группы ($t_{эмп} = 0,8$) входят в зону незначимости. То есть изменения в проявлениях конфликтности в контрольной группе они статистически несущественны.

Значения t-критерия Стьюдента в экспериментальной группе входят в зону незначимости ($t_{эмп} = 2$), но количественные показатели по данному критерию выражены ярче, чем в контрольной группе. Можно сказать, что дальнейшая коррекционная работа благоприятно скажется на состоянии испытуемых.

Таким образом, здесь также можно заметить, что у экспериментальной группы по результатам диагностики на втором этапе, динамика немного выше, чем у контрольной группы, что говорит о положительной эффективности коррекционно-развивающей программы.

На третьем этапе исследования оценивались психодинамические механизмы конфликтности с помощью методики В.В. Бойко (Приложение 10). Чем больше у испытуемых было ответов того или иного типа (а, б или с), тем у каждого из них была отчетливее выражена соответствующая стратегия.

Результаты повторного диагностического исследования у контрольной группы представлены в таблице 15.

Таблица 15

***Показатели уровней психодинамических механизмов
конфликтности контрольной группы исследования до и после
формирующего этапа эксперимента (тест В. В. Бойко)***

№ п/п	Испытуемые	Количественные показатели при констатирующем эксперименте (в усл. ед.)	Результаты констатирующего эксперимента	Количественные показатели при контрольном эксперименте (в усл. ед.)	Результаты контрольного эксперимента
1	О. А.	13	миролюбие	12	миролюбие
2	Т. А.	10	миролюбие	10	миролюбие
3	Д. А.	10	миролюбие	10	миролюбие
4	И. Д.	11	миролюбие	11	избегание

5	С. К.	10	миролюбие/избегание	12	избегание
6	Г. А.	14	миролюбие	13	миролюбие
7	Л. А.	15	миролюбие	15	миролюбие
8	Г. Д.	10	миролюбие	10	миролюбие
9	В. А.	15	миролюбие	15	миролюбие
10	О. А.	11	миролюбие	11	миролюбие

Данные таблицы показывают, что у двоих человек из контрольной группы ухудшились результаты. С показанной ранее стратегии миролюбия на исходящей диагностики результаты показали избегание.

Обобщенные данные контрольной группы исследования по методике В. В. Бойко представлены в рисунке 16.

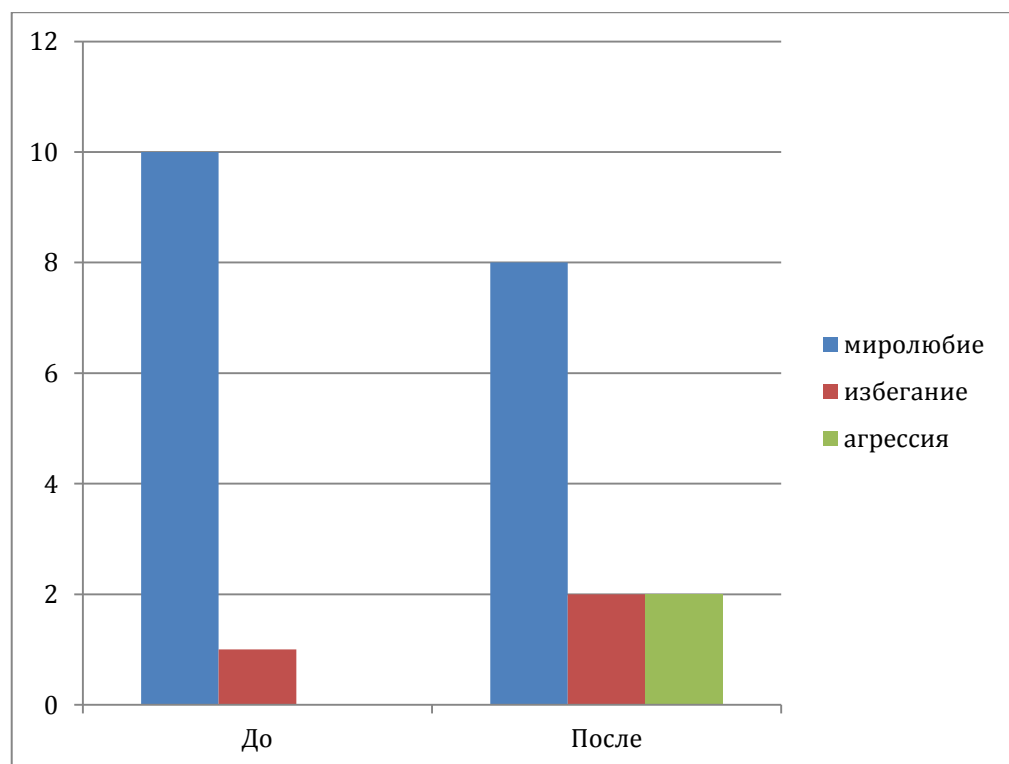


Рис. 16. Распределение испытуемых контрольной группы по уровням психодинамических механизмов до и после формирующего этапа эксперимента (тест В. В. Бойко)

Исходя из данных таблицы 15 и рисунка 16 видно, что результаты у контрольной группы не показывают положительную динамику. У 20 % (2

человека) контрольная диагностика показала ухудшение в выбранном психодинамическом механизме конфликтности.

Результаты повторного проведения теста В. В. Бойко за испытуемыми экспериментальной группы представлены в таблице 16.

Таблица 16

***Показатели уровней психодинамических механизмов
конфликтности экспериментальной группы исследования
(тест В. В. Бойко)***

№ п/п	Испытуемые	Количественные показатели при констатирующем эксперименте (в усл. ед.)	Результаты констатирующего эксперимента	Количественные показатели при контрольном эксперименте (в усл. ед.)	Результаты контрольного эксперимента
1	Т. А.	12	миролюбие	11	миролюбие
2	С. Н.	14	избегание	11	миролюбие
3	М. А.	13	миролюбие	13	миролюбие
4	А. Ф.	12	агрессия	12	избегание
5	К. Ю.	13	избегание	11	миролюбие
6	Д. З.	13	избегание	13	избегание
7	К. Т.	11	избегание	13	миролюбие
8	С. Б.	15	избегание	13	избегание
9	Ч. М.	12	миролюбие	15	миролюбие
10	Л. В.	9	агрессия	13	избегание

Данные таблицы говорят о том, что после проведения тренинговых занятий у детей значительно улучшился уровень психодинамических механизмов конфликтности. 3 испытуемых из 10 показывают положительную динамику (уровень механизмов поменялся с избегания на миролюбие). Также у некоторых испытуемых улучшились и количественные показатели в стратегии миролюбия, Испытуемые, которые показывали уровень агрессии, снизили его до уровня избегания.

Обобщенные данные по данной методике у экспериментальной группы представлены в рисунке 17.

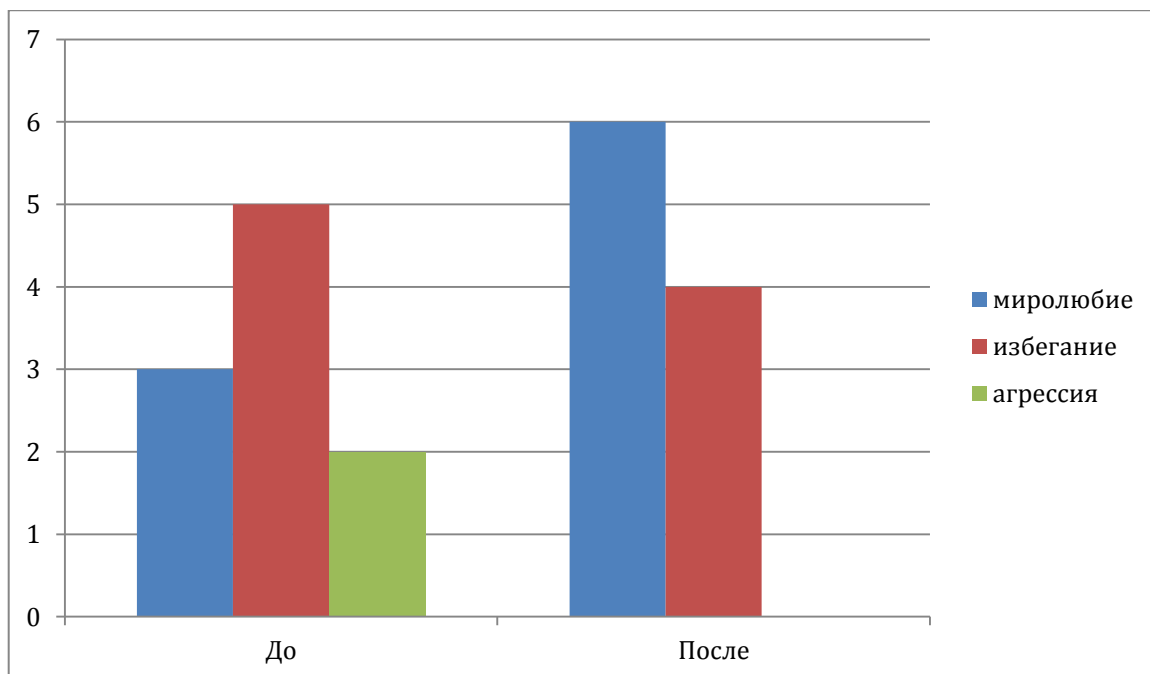


Рис. 17. Распределение испытуемых экспериментальной группы по уровням психодинамических механизмов конфликтности до и после формирующего этапа эксперимента (тест В. В. Бойко)

Для подтверждения полученных данных так же использовался метод математической статистики: t-критерий Стьюдента. Полученные данные представлены в таблице 17 и рисунках 18, 19.

Таблица 17

Критические значения показателя t-критерия Стьюдента контрольной и экспериментальной группы (тест В. В. Бойко)

Показатель t-критерия Стьюдента в контрольной группе		Показатель t-критерия Стьюдента в экспериментальной группе	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,26	3,25	2,26	3,25



Полученное эмпирическое значение $t(0)$ находится в зоне незначимости.

Рис. 18. Распределение полученного значения t -критерия Стьюдента в контрольной группе по оси значимости



Полученное эмпирическое значение $t(0.1)$ находится в зоне незначимости.

Рис. 19. Распределение полученного значения t -критерия Стьюдента в экспериментальной группе по оси значимости

Как видно из данных, представленных в таблице 14, значения t -критерия Стьюдента контрольная группы ($t_{эмп} = 0$) входят в зону незначимости. То есть изменения в проявлениях конфликтности в контрольной группе они статистически несущественны.

Значения t -критерия Стьюдента в экспериментальной группе входят в зону незначимости ($t_{эмп} = 0,1$), но количественные показатели по данному критерию выражены ярче, чем в контрольной группе. Можно сказать, что дальнейшая коррекционная работа благоприятно скажется на состоянии испытуемых.

Таким образом, можно сделать общий вывод о том, что состояние испытуемых в экспериментальной группе значительно улучшилось, по сравнению с контрольной группой. Например, после тренинговых занятий у некоторых детей уровень психодинамических механизмов конфликтности с

избегания до миролюбия. Испытуемые с агрессивным уровнем исчезли. Это указывает на эффективность составленной коррекционной программы для формирования бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Общение захватывает человека на протяжении всей его жизни. Все чаще на ступени начального общего образования возникает проблема детских конфликтов. Дети все чаще сталкиваются с проблемами межличностных взаимоотношений. Бесконфликтное общение является важным фактором в социализации детей, особенно для детей с нарушением слуха. Данный вид общения способствует развитию личностных качеств, таких как терпимость, уважение, доверие, вежливость, доброта, умение дружить. Все вышеперечисленные качества позитивно влияют на развитие личности ребенка с нарушением слуха и помогают ему включиться в коллектив сверстников.

На основе вышесказанного была сформулирована цель исследования – выявление уровня проявлений конфликтного поведения детей подросткового возраста с нарушением слуха и его коррекция методом социально-психологического тренинга.

В ходе работы были решены следующие задачи:

1. В ходе теоретического анализа были рассмотрены понятия «конфликт» и «бесконфликтное общение». Описаны причины возникновения конфликтов и способы их решений.

2. Систематизированы сведения об особенностях общения и проявления конфликтов у детей подросткового возраста с нарушением слуха. Предоставлены положения авторов о специфике развития детей данной категории в социуме.

3. Подобраны методики для экспериментального изучения формирования бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха. Методики также были адаптированы с учетом категории обучающихся.

4. Проведено диагностическое обследование особенностей бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха. В ходе диагностического обследования были выявлены основные проблемы конфликтного поведения у детей.

5. На основе полученных экспериментальных данных была составлена программа, нацеленная на формирование бесконфликтного общения у детей с нарушением слуха.

6. Проанализированы особенности реализации программы, нацеленной на формирование бесконфликтного общения у детей подросткового возраста с нарушением слуха.

Таким образом, все задачи исследования решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – М. : Академия, 1999. – 672 с.
2. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Г. М. Андреева. – М. : Просвещение, 1988. – 88 с.
3. Анцупов, А. Я. Конфликтология [Текст] / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М. : Владос, 2004. – 224 с.
4. Анцупов, А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе [Текст] / А. Я. Анцупов. – М. : Владос, 2003. – 129 с.
5. Байярд, Р. Т. Ваш беспокойный подросток [Текст] / Р. Т. Бийярд. – М. : Владос, 1995. – 145 с.
6. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. Г. Богданова. – М. : Академия, 2002. – 106 с.
7. Большая энциклопедия психологических тестов [Текст] / авт.-сост. А. Карелин. – М. : Эксмо, 2005. – 416 с.
8. Вийтар, Э. А. Исследование межличностных отношений и интерперсональной перцепции слабослышащих школьников [Текст] / Э. А. Вийтар // Дефектология. – 1981. – № 4. – С. 30-34.
9. Вийтар, Э. А. Особенности понимания дружеских отношений у слабослышащих. Исследование личности детей с нарушением слуха [Текст] / Э. А. Вийтар // АПНСССР. – 1981. – С. 5-11.
10. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков [Текст] / под ред. Д. Б. Эльконина, Т. В. Драгуновой. – М. : Просвещение, 1967. – 360 с.
11. Воспитание нравственных чувств у старших школьников [Текст] / под ред. А. М. Виноградовой. – М. : Нар. образование, 1989. – 96 с.

12. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст] : в 6-ти т. / Л. С. Выготский ; под ред. Т. А. Власовой. – М. : Педагогика, 1983
Т. 5 : Основы дефектологии. – 1983. – 386 с.
13. Граш, Н. Е. Развитие эмоционально-эстетической сферы детей с недостатками слуха на уроках чтения [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Н. Е. Граш. – М. : Просвещение, 2001. – 188 с.
14. Гурова, Е. В. Диагностика психического развития детей [Текст] : учеб.-методич. пособие / Е. В. Гурова, Н. Ф. Шляхта, Н. Н. Седова. – М. : Институт молодежи, 1992. – 256 с.
15. Дерманова, И. Б. Психологический практикум. Межличностные отношения [Текст] / И. Б. Дерманова, Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2001. – 45 с.
16. Добрович, А. Б. Общение: наука и искусство [Текст] / А. Б. Добрович. – М : Академия, 1980. – 256 с.
17. Дольто, Ф. На стороне подростка [Текст] / Ф. Дольто. – Екатеринбург : У-Фактория, 2004. – 124 с.
18. Захаров, В. П. Социально-психологический тренинг [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / В. П. Захаров. – М. : Академия, 1989. – 154 с.
19. Здравомыслов, А. Г. Социология конфликтов [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / А. Г. Здравомыслов. – М. : Аспект-Пресс, 1996. – 317 с.
20. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2013. – 576 с.
21. Исурина, И. Г. Групповая динамика в тренинговых группах / И. Г. Исурина // Журнал практического психолога. – 1998. – № 1. – С. 31-44.
22. Кендалл, Ф. Психотерапия детей и подростков [Текст] / Ф. Кендалл. – СПб. : Питер, 2002. – 67 с.

23. Комановский, Б. Л. Детская литература [Текст] : краткая литературная энциклопедия / Б. Л. Комановский. – М. : ВЛАДОС, 1964. – 521 с.
24. Корнилова, Т. В. Экспериментальная психология: Теория и методы [Текст] : учебник для вузов / Т. В. Корнилова. – М. : Аспект-Пресс, 2002. – 381 с.
25. Коротов, В. М. Развитие воспитательных функций коллектива (Проблемы общей методики воспитательного процесса) [Текст] / В. М. Коротов. – М. : Педагогика, 1979. – 280 с.
26. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2001. – 608 с.
27. Мухина, В. С. Детская психология [Текст] / В. С. Мухина. – М. : Апрель-Пресс, 1999. – 352 с.
28. Новоселова, А. С. Специфика воспитательной работы с педагогически запущенными подростками [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / А. С. Новоселова. – Пермь : ПГПИ, 1988. – 78 с.
29. Практическая психодиагностика [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : Издательский дом, 2011. – 303 с.
30. Рау, Ф. Ф. О психологических основах развития слухового восприятия речи у глухих детей [Текст] / Ф. Ф. Рау // Дефектология. – 1977. – № 3. – С. 31-30.
31. Романов, С. А. Психологические факторы и коррекция отклоняющегося поведения подростков [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / С. А. Романов. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 26 с.
32. Ромек, В. Г. Поведенческая психотерапия [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / В. Г. Ромек. – М. : Академия, 2002. – 192 с.
33. Рыбакова, М. М. Конфликты и взаимодействия в педагогическом процессе [Текст] / М. М. Рыбакова. – М. : Просвещение, 1991. – 128 с.

34. Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Л. М. Семенюк. – М. : Аспект-Пресс, 1996. – 317 с.
35. Слободчиков, В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития [Текст] / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 38-50.
36. Собкин, В. С. Подросток с дефектом слуха: ценностные ориентации, жизненные планы, социальные связи [Текст] / В. С. Скобкин. – М. : ЦСО РАО, 1997. – 94 с.
37. Соловьев, И. М. Психология глухих детей [Текст] / И. М. Соловьев, Ж. И. Шиф. – М. : Педагогика, 1971. – 448 с.
38. Социальная психология [Текст] : учебник / под ред. А. И. Сухова, А. А. Дергача. – М. : Академия, 2005. – 600 с.
39. Сухомлинский, В. А. Методика воспитания коллектива [Текст] / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с.
40. Тарабаева, В. Б. Исследование причин возникновения конфликтов подростков с родителями [Текст] / В. Б. Тарабаева // Семейная психология и семейная психотерапия. – 1997. – № 1. – С. 42-52.
41. Фельдштейн, Д. И. Психология взросления [Текст] / Д. И. Фельдштейн. – М. : МПСИ, Флинта, 1999. – 342 с.
42. Фоппель, К. Групповая сплоченность. Психологические игры и упражнения [Текст] / К. Фоппель. – М. : Генезис, 2010. – 336 с.
43. Хасан, Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность [Текст] / Б. И. Хасан. – Красноярск : Флинта, 1996. – 454 с.
44. Хлыстова, Е. В. Взаимосвязь стиля семейного воспитания и проявления тревожности у детей подросткового возраста с нарушением слуха [Текст] / Е. В. Хлыстова, В. М. Волкова // Специальное образование. – 2013. – № 1. – С. 33-39.

45. Чуричков, А. Копилка для тренера: Сборник разминок, необходимых в любом тренинге [Текст] / А. Чуричков, В. Снегирев. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.
46. Шаповаленко, В. И. Возрастная психология [Текст] / В. И. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.
47. Шихи, Г. Возрастные кризисы [Текст] / Г. Шихти. – М : Ювента, 1999. – 132 с.
48. Шнейдер, Л. Педагог-психолог и семья школьника [Текст] / Л. Шнайдер // Школ. психолог : прил. к газ. «Первое сент.». – 2006. – № 10. – С. 18-22.
49. Шуман, С. Г. Семейные конфликты. Причины и пути устранения [Текст] / С. Г. Шуман. – Брест, 1994. – 256 с.
50. Ярцев, Д. В. Особенности социализации современного подростка [Текст] / Д. В. Ярцев // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 54-58.

