



## Содержание

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Теоретические подходы к изучению проблемы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся</b> .....	8
1.1. Основные подходы к нивелированию конфликтов в зарубежной и отечественной науке .....	8
1.2. Особенности межличностных конфликтов обучающихся .....	16
1.3. Нивелирование межличностных конфликтов обучающихся в рамках медиации в образовании.....	25
Выводы по первой главе.....	31
<b>Глава 2. Эмпирическое исследование нивелирования межличностных конфликтов обучающихся</b> .....	34
2.1. Методы и условия реализации эмпирического исследования .....	34
2.2. Результаты диагностического этапа исследования нивелирования межличностных конфликтов обучающихся.....	38
2.3. Программа нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения» .....	46
2.4. Результаты апробации и оценка эффективности реализации формирующего эксперимента.....	51
Выводы по второй главе.....	58
<b>Заключение</b> .....	61
<b>Список литературы</b> .....	66
<b>Приложения</b> .....	74

## Введение

**Актуальность исследования.** В условиях социально-экономического обновления страны наблюдается повышенная напряженность и конфликтность ее граждан во всех сферах жизнедеятельности, в том числе – в системе образования.

Неблагоприятная социальная атмосфера, отрицательно влияя на психическое состояние человека, приводит к смещению ценностных ориентаций, мотивов, возникновению отрицательных эмоциональных переживаний, вызывает рост агрессивности, напряженности, что так или иначе влияет на возникновение конфликтов между отдельными членами социальной группы. Анализ теоретико-методологической литературы показал, что с одной стороны, данная проблема является распространенным явлением в рамках теоретического и практического изучения конфликтов, с другой стороны – приобретает новые грани все более деструктивных форм проявления межличностных конфликтов обучающихся, перерастающих в ассоциативные формы (моббинг, буллинг, хейзинг, кибермоббинг и кибербуллинг).

В целях защиты прав на качественное образование Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации» устанавливается требование организации комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений [40]. Практика показывает, что организация деятельности данной структуры отличается разнообразными формами: служба школьной медиации, служба примирения, конфликтологическая служба в рамках психологической работы, конфликтная комиссия при администрации образовательного учреждения. Запрос государства на обеспечение доступности психологической помощи в образовательных учреждениях, применению восстановительных технологий и методов профилактической работы, поддержке служб медиации (примирения) в системе образования так же отражен в Распоряжении правительства

Российской Федерации «Об утверждении плана основных мероприятий до 2020 года, проводимых в рамках Десятилетия детства» [56].

**Изученность темы.** Современные теории конфликта представлены в трудах представителей отечественной и зарубежной науки. Приоритет в исследованиях проблемы конфликта принадлежит представителям различных методологических направлений (А. Адлер, М. Вербер, Р. Дарендорф, М. Дойч, Л. Козер, К. Левин, К. Томас, З. Фрейд, К. Хорни). В психологических трудах, посвященных конфликтам, преобладают положения современной конфликтологической парадигмы в аспектах сущности, причин и способов регулирования конфликтов (А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, С.М. Емельянов, Ю.Ф. Лукин, В.С. Мерлин, Л.А. Петровская, А.И. Шпилов и др.). Конфликты обучающихся в рамках педагогического процесса, основываются на типологии межличностных конфликтов диады «ученик-ученик» «учитель-ученик» (С.В. Баныкина, В.И. Журавлев, М.В. Клименских, Р.В. Куприянов, С.А. Мустафаева, М.М. Рыбакова и др.).

**Проблема работы.** Изучение и развитие навыков нивелирования межличностных конфликтов особенно актуально для подросткового возраста, так как ведущие новообразования данного возрастного периода и стремление к приобретению собственного опыта может приводить к протестному поведению, которое потенциально конфликтно. Вместе с тем, несмотря на разработанность исследуемой темы, остается актуальным вопрос изучения деятельности по нивелированию межличностных конфликтов педагогом-психологом образовательного учреждения в рамках школьной службы примирения и медиации в образовании.

На основании вышеизложенного, произведя анализ научно-методической литературы по заявленной проблеме и рассмотрев состояние психолого-педагогической практики, были сформированы цель, предмет и объект исследования, задачи выпускной квалификационной работы на тему «Нивелирование межличностных конфликтов обучающихся».

**Цель исследования:** разработка и апробация программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения (медиации)».

**Объект исследования:** межличностные конфликты обучающихся.

**Предмет исследования:** процесс нивелирования межличностных конфликтов обучающихся.

Исходя из вышеизложенного, перед нами были поставлены следующие **задачи:**

1) провести теоретический анализ конфликтологической, психологической, педагогической, литературы по нивелированию конфликтов;

2) на теоретическом уровне определить особенности межличностных конфликтов обучающихся;

3) определить содержание и эффективность нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках медиативной службы в образовании;

4) разработать и апробировать программу нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения».

**Гипотеза исследования** состоит в предположении что, нивелирование межличностных конфликтов обучающихся возможно при применении специальной программы «Школьной службы примирения», построенной в рамках современной конфликтологической парадигме и основанной на медиативных технологиях.

**Методы исследования:** для решения поставленных в исследовании задач был использован комплекс методов, включающих в себя:

1. Методы теоретического исследования – теоретический анализ нормативно-правовой, конфликтологической, психологической, педагогической, социальной и методической литературы по теме исследования, анализ и синтез полученных результатов.

2. Методы эмпирического исследования – методика «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас, адаптация Н.В. Гришиной), экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто).

3. Методы математической обработки данных и статистические методы – сравнительный анализ диагностических результатов, U-критерий Манна-Уитни для двух независимых выборок с целью представления отсутствия различий между контрольной и экспериментальной группами, t-критерий Уилкоксона для двух зависимых выборок для выявления значимых различий экспериментальной группы.

**Методологическая основа исследования:** теоретическую базу исследовательской работы составили федеральные государственные стандарты и федеральные законы, нормативно-правовые акты, энциклопедии и словари, труды отечественных и зарубежных автор: работы в области нивелирования конфликтов (А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, С.М. Емельянов, Е.Н. Иванова, Ю.Ф. Лукин, В.А. Светлов, Е.А. Терешина, В.П. Шейнов, и др.), изучение особенностей межличностных конфликтов обучающихся подросткового возраста (Е.С. Гринина, Н.В. Гришина, О.Б. Дарвиш, М.В. Клименских, И.Ю. Кулагина, Е.И. Рогов, А.И. Наумова, О.А. Овсянникова, Н.С. Прокофьева, З.Д. Сиражетдинова и др.), представление нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в системе образования (О.В. Аршинская, А.Б. Белинская, А.М. Дохоян, К.А. Лебедева, О.А. Маврин, А.И. Наумова, М.М. Рыбакова и др.).

**Эмпирическая база исследования:** базой исследования выступает МАОУ «Баженовская СОШ № 96». В исследовании приняли обучающиеся подросткового возраста в общем количестве 40 человек: экспериментальная группа 20 обучающихся (10 мальчиков и 10 девочек) и контрольная группа 20 обучающихся (10 мальчиков и 10 девочек).

**Теоретическая значимость:** заключается в систематизации и закреплении полученных теоретических знаний в соответствии с заданной темой исследования.

**Практическая значимость:** разработанная в ходе исследовательской деятельности программа «Школьной службы примирения», может широко применяться в деятельности сотрудников службы медиации на базе образовательных учреждений.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа на тему «Нивелирование межличностных конфликтов обучающихся» состоит из содержания, введения, основной части работы – две главы, состоящие из трех параграфов и сформулированных выводов, а также заключения, списка литературы и приложения. В целом работа, как результат проведенных теоретических обобщений и эмпирических исследований, имеет 63 страницы машинописного текста. В работе представлено 14 таблиц и 2 рисунка. Список литературы составляет 60 источников. Приложение к выпускной квалификационной работе представлено на 13 страницах.

# **Глава 1. Теоретические подходы к изучению проблемы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся**

## **1.1. Основные подходы к нивелированию конфликтов в зарубежной и отечественной науке**

Конфликты являются распространенным явлением, охватывающим практически все сферы человеческих отношений. Появившись с первыми общностями, конфликты представляли собой повседневные явления и длительное время не являлись объектом научного исследования, хотя играли ключевую роль в жизни и человека и общества, находили свое место в художественно-образных формах действительности, моральных и нравственных ценностях поколений, отражали религиозные учения.

Конфликтология, как отмечает Е.А. Терешина, относительно молодая научная и учебная дисциплина, окончательно оформившаяся только к середине XX в. [38, с. 5]. Рассматривая исторический аспект исследования конфликта, В.А. Светлов отмечает, что становление конфликтологической парадигмы социального знания представилось лишь в том случае, когда была выдвинута теоретическая конструкция, способная «дать объяснение принципам возникновения, существования и исчерпывания» форм конфликтного взаимодействия [32, с. 12].

Несмотря на то, что некоторыми авторами данный вопрос расширился до времен античных мыслителей, современная теория конфликта начала складываться в середине XX в. на основании востребованной общественной потребности в конфликтологическом знании, а конфликтология стала рассматриваться как самостоятельная научная дисциплина благодаря трудам Г. Зиммеля, Л. Козера, К. Левина, Р. Дарендорфа.

За столь незначительный временной период представителями зарубежной и отечественной науки была проделана огромная работа по

формированию фундаментальных знаний: изучена сущность такого феномена, как конфликт, создана определенная научная культура восприятия конфликта, выявлены возможности управления, формирования стратегий и тактик поведения, произошло формирование осознанного отношения общества в целом к существованию происходящих процессов в ходе конфликтного взаимодействия.

В связи с тем, что конфликтология представляет собой систему знаний «о закономерностях и механизмах возникновения и развития конфликтов, а также о принципах и технологиях управления ими», остановимся на раскрытии основного понятийного аппарата выпускной квалификационной работы и представим подходы к нивелированию конфликтов в зарубежной и отечественной науке [14, с. 11].

Анализируя понятие «конфликт», мы можем говорить о том, что данный термин происходит от латинского *conflictus* – «столкновение» и практически в неизменном виде входит в состав русского языка [44]. Рассматривая энциклопедии и словарь, можно говорить, что в английском языке конфликт носит значение активного разногласия между людьми с противоположными мнениями или принципами [59]. Изучение официальных словарей системы «Collins» показало, что конфликт определяется как серьезное несогласие и спор о чем-то важном [60]. На основании толкового словаря русского языка можно говорить о том, что конфликт представляется столкновением, серьезным разногласием и спором [27].

Осуществляя обзор работ по проблематике конфликта, А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов выделили свыше пятидесяти определений конфликтов, что позволило говорить о том, что в настоящий момент отсутствует общепризнанное понимание конфликта [1]. Произведя теоретико-методологический разбор термина, авторами была представлена следующая конструкция определения: «под конфликтом понимается наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе

взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями» [44, с. 9].

В труде Е.Н. Ивановой конфликт предстает столкновением двух и более сторон по поводу реального или воображаемого ущемления интересов в настоящем времени или в будущем [16]. Рассматривая данное определение, автор отмечает, что такое определение конфликта хорошо вписывается в практику, включая не только открытую борьбу, скандал, но и ситуации, потенциально содержащие в себе будущее острое развитие событий.

На основании проведенной Н.В. Гришиной интерпретации конфликта обыденным сознанием и наукой, можно говорить о том, что понятие конфликта принадлежит как науке, так и обыденному сознанию в связи с тем, что каждый интуитивно понимает, что такое конфликт и применяет данный термин к широкому кругу явлений – «от вооруженных столкновений и противостояния различных социальных групп до служебных или супружеских разногласий» [11, с. 15]. Анализируя определения конфликта, автором было обнаружено их сходство, которое раскрывается через следующие значения: состояния открытой и часто затяжной борьбы, состояние дисгармонии в отношениях между людьми, идеями или интересами, психическая борьба и противостояние характеров или сил. Тем самым был сделан вывод о том, что понятие «конфликт» относится к широкому кругу разноуровневых явлений, возникающих на внутриличностном и межличностном уровнях.

1) внутриличностный конфликт – представляет собой конфликт внутри психического мира личности, столкновение ее противоположно направленных мотивов, потребностей, ценностей, целей и идеалов [15]. К особенностям данного конфликта, вслед за С.М. Емельяновым, можно отнести необычность с точки зрения структуры, специфичность форм протекания и проявления, латентность.

2) межличностный конфликт – является самым распространенным психологическим конфликтом в связи с тем, что охватывает практически все

сферы человеческих отношений. Представляет собой «открытое столкновение индивидов, вызванное несогласованностью и несовместимостью их целей в конкретный момент времени или ситуации» [20, с. 35]. Следовательно, можно говорить о том, что межличностный конфликт имеет ряд отличительных особенностей, среди которых: противоборство людей, происходящее «здесь и сейчас», проявление общих и частных, объективных и субъективных причин, высокая эмоциональность и охват практически всех сторон отношений, затрагивание интересов не только конфликтующих субъектов, но и социального окружения участников конфликта [14].

На основании вышеизложенного мы можем говорить о том, что конфликт представляет собой отношение между субъектами социального взаимодействия, которое характеризуется их противоборством на основе противоположно направленных мотивов, потребностей, интересов, целей, идеалов, убеждений и/или суждений, мнений, взглядов, оценок и т.п.

Резюмируя рассмотрение ведущего термина исследовательской работы, можно говорить о том, что конфликты всегда возникают на основе противоположно направленных мотивов или суждений, всегда представляют собой противоборство субъектов социального взаимодействия, которое «характеризуется нанесением взаимного ущерба» [14, с. 23]. Следовательно, можно сделать вывод о том, что условием для возникновения конфликта является наличие социального взаимодействия противоположно направленным мотивам или суждениям оппонента, а также состоянием противоборства внутри личности.

Конфликт, как и любое явление социальной действительности имеет структуру, то есть совокупность устойчивых связей, обеспечивающих его целостность, функционирование системы в определенное время в социальном пространстве. Сам конфликт никогда не бывает статичен, выступает процессом, который динамично развивается во времени и пространстве.

Обыкновенно, в динамике конфликта принято выделять несколько периодов, этапов и стадий конфликта, последовательно следующих друг за другом. Основными стадиями конфликта по мнению Н.Н. Шаш являются: предконфликтная ситуация, инцидент, эскалация, кульминация, завершение конфликта, постконфликтная ситуация [42]. Рассматривая модель развития конфликта Ю.Ф. Лукина, можно говорить о том, что автором выделены три основные стадии конфликта, которые подразделяются на этапы развития конфликта. Остановимся на представлении данной модели более подробно и сформируем теоретико-методологический анализ литературы в виде таблицы 1 [24, с. 126].

Таблица 1

Модель развития конфликта Ю.Ф. Лукина

№	Стадии развития конфликта	Этапы развития конфликта
1.	Зарождение конфликта – конфликтная ситуация	1. Возникновение конфликтной ситуации. 2. Появление сигналов конфликта, напряженности, кризис в отношениях, инциденты. 3. Осознание интересов и препятствий каждой из сторон конфликта, проявления враждебности.
2.	Развитие конфликта – начало и усиление действий, эскалация конфликта	4. Начало конфликтного противоборства сторон, действия оппонентов друг против друга. 5. Эскалация конфликтного противоборства сторон, информационное и энергетическое противоборство.
3.	Завершение конфликта – трансформация конфликта	6. Завершение конфликта, представляющее всякое его окончание. 7. Постконфликтная ситуация: а) нормализация отношений, сотрудничество; б) перерастание конфликта в другое противоборство, непримиримые отношения.

Анализируя данную таблицу 1, мы можем говорить о том, что на первой стадии происходит осознание интересов и препятствий каждой из сторон конфликта, возникает враждебность и конфликт постепенно развивается,

перерастая в целенаправленное действие друг против друга. Как мы видим, на второй стадии происходит эскалация конфликтного взаимодействия, оппоненты используют все имеющиеся ресурсы в борьбе сторон, тем самым – конфликт достигает своего пика. На третьей стадии предполагается разрешение, урегулирование, устранение конфликта при привлечении посредников или медиатора. Таким образом, мы можем говорить о том, что стадия завершения заключается в нормализации отношений или перерастания конфликта в другое противоборство.

На каждой из представленных стадий конфликт можно нивелировать – то есть уничтожить, сгладить основываясь на индивидуальных особенностях субъектов конфликтного взаимодействия. Если на первой стадии конфликт можно погасить в связи с тем, что конфликтная ситуация еще не перешла в целенаправленные действия друг против друга, на второй стадии – в связи с возникновением потребности в переговорах и посредничестве, то на третьей стадии модели развития конфликта требуется подключение медиатора, выполняющего роль организатора процесса, ведущего процедуру медиации, выступающего равноприближенным помощником в ходе выработки договоренностей по существу конфликта. Управление конфликтами представляет, таким образом, активную управленческую деятельность, осуществляемую на всех этапах модели развития конфликта.

Вопросы нивелирования и управления конфликтами в отечественной и зарубежной науке представлены в трудах Р. Килмана, К. Томаса, В.И. Андреева, А.Я. Анцупова, Н.В. Гришиной, О.Н. Громовой, Н.С. Данакина, А.А. Ершова, В.И. Журавлева, Ю.Д. Красовского, М.М. Лебедевой, В.А. Соснина, Л.С. Троновой, В.П. Шпилова и др. Поднимая вопрос разнообразия понятий, используемых в области изучения конфликтов, стоит отметить, что существует многообразие терминов, отражающих возможные формы работы с конфликтами. В данной работе нивелирование конфликтов и управление конфликтом мы будем рассматривать как синонимы.

В работе Н.В. Гришиной упоминается, что разрешение конфликтов является устаревшим термином, тогда как конструктивное управление конфликтом, нивелирование конфликтов предстает долгосрочным, иногда трудным процессом, ведущим к разрешению конфликтных проблем [11]. Нивелирование конфликтов с позиции Е.Н. Ивановой предполагает любую форму воздействия на конфликт, приводящую к запланированным результатам [16]. Анализ работы А.Я. Анцупова показал, что управление конфликтом – «это сознательная деятельность по отношению к нему, осуществляемая на всех этапах его возникновения, развития и завершения участниками конфликта или третьей стороной» [1, с. 207].

Рассматривая управление конфликтами Н.Н. Шаш говорит о том, что управление представляется с точки зрения взаимных требований, претензий и притязаний субъектов конфликта, которые недопустимо игнорировать [42]. Эффективный процесс управления, по мнению автора, предполагает лишь некоторую нейтрализацию ущерба разрушительных последствий конфликтного взаимодействия, приводя его из деструктивной в конструктивную плоскость. Следовательно, можно сделать вывод о том, что нивелирование конфликтной ситуацией состоит в том, чтобы обеспечить конструктивное вмешательство в конфликт, активно искать и находить не конфронтационные способы разрешения конфликта, приводящие к взаимопониманию и сотрудничеству сторон.

Управлять конфликтами, по мнению Т.А. Сергеевой, значит целенаправленно воздействовать на устранение и минимизацию причин, порождающих конфликтную ситуацию или корректировать поведение участников конфликта [34]. Нивелировать конфликтом – значит уметь влиять на конфликт в нужном направлении, добиваться коррекции поведения субъектов конфликтного противоборства. Конечным результатом управления конфликтом может быть не только урегулирование, разрешение или даже подавление конфликта с целью минимизации неизбежных потерь, но и проявления позитивных функций конфликта. Ю.Ф. Лукин отмечает, что

«такая деятельность реализуется применительно к конфликтам в виде посредничества, переговоров, <...> использования нормативных и неформальных методов разрешения конфликтов, применения определенных стратегий поведения» [24, с. 127].

В процессе нивелирования конфликтами важно учитывать их причины и факторы, а также характер субъектов конфликтной ситуации. В соответствии со стадиями развития конфликта, С.М Емельяновым выделены основные этапы нивелирования межличностных конфликтов:

1) прогнозирование конфликта – изучение индивидуально-психологических особенностей участников конфликтной ситуации, знание и анализ ранних симптомов скрытого конфликта на стадии возникновения конфликтной ситуации;

2) предупреждение конфликта – углубленный анализ причин и факторов назревающего конфликта, предпринятые мер их нейтрализации;

3) регулирование конфликта – автор отмечает, что важно добиться признания конфликтующими реальности конфликта, напомнить о соблюдении корректности поведения во взаимоотношениях, использовать технологии конфликто разрешения и ограничить круг участников конфликтной ситуации;

4) разрешение конфликта – предпринять один из способов конфликто разрешения: административный (увольнение, перевод и т.п.) или педагогический (беседа, убеждение, просьба, разъяснение и т.п.) [14].

Следовательно, можно говорить о том, что нивелирование конфликтов должно выстраиваться в соответствии с этапами и принципами конфликто разрешения в рамках современной парадигмы. Важным моментом является определение собственных эмоций, анализ истинных причин конфликта, стремление максимально локализовать границы конфликтной ситуации и проявление активности даже на кризисных этапах развития конфликта.

Резюмируя данный параграф можно говорить о том, что нами рассмотрены и представлены ведущие термины выпускной квалификационной работы: представлено определение конфликта, который определяет отношение между субъектами социального взаимодействия, характеризующееся противоборством на внутриличностном и межличностном уровнях. Конфликт, как явление социальной действительности имеет структуру, этапы (зарождение, развитие, завершение) и нуждается в эффективном разрешении и предупреждении.

Мы можем говорить о том, что нивелирование конфликтов представляет собой деятельность, направленную на управление конфликтом через симптоматику явления, диагностику, прогнозирование, профилактику, разрешение, урегулирование, ослабление и предупреждение на каждом из этапов и стадий развития конфликта. Нивелирование конфликтов осуществляется путем включения в конфликтную ситуацию третьей стороны – медиатора, который применяя разнообразные методы разрешения конфликта и определенные стратегии конфликто разрешения, приведет субъектов конфликтной ситуации к взаимопониманию и сотрудничеству.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что при нивелировании конфликтом важным является реализация стратегии сотрудничества (кооперация, интеграция), характеризующиеся высоким уровнем направленности интересов обоих субъектов конфликто разрешения, выстраиванием баланса интересов, признанием ценности межличностных отношений [8]. Ведущая стратегия поведения должна отражать этапы и принципы нивелирования конфликтов в рамках современной конфликтологической парадигмы, основанной на медиативных технологиях.

## **1.2. Особенности межличностных конфликтов обучающихся**

В настоящее время остро встает вопрос подростковой агрессии, межличностных конфликтов, буллинга и моббинга обучающихся

подросткового возраста. Это связано с психолого-педагогическими особенностями данного периода онтогенеза и тем что, попадая в сложные ситуации межличностного общения, подростки не могут найти конструктивные выходы конфликто разрешения, что обусловлено отсутствием социальных навыков: эффективного выстраивания отношений со взрослыми и сверстниками, сформированной конфликтологической компетентности, нестабильным социальным положением в среде сверстников. Таким образом, мы можем говорить о том, что межличностные конфликты подростков представляют собой достаточно сложное явление, что обусловлено, прежде всего, возрастными особенностями подростков.

Подростковый возраст часто становился предметом внимания психологов в связи с тем, что конфликты в данный период онтогенеза приобретают особое значение. Вопросы межличностных конфликтов представителей подросткового возраста представлены в трудах А. Фрейд, Э. Эриксон, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Н.В. Гришиной, Т.В. Драгуновой, А.А. Реан, Д.Б. Эльконина и др.

Изучение возрастной периодизации показало, что единой градации подросткового периода не существует, однако теоретико-методологический анализ показал, что подростковым возрастом принято считать этап развития от 11-12 до 15 лет. Вслед за А.В. Макеввеем можно говорить о том, что в данный период осуществляется интенсивное физическое созревание человека, формирование личности, рост моральных и интеллектуальных качеств [26]. Главное содержание подросткового возраста принято рассматривать как переход от детства к взрослой жизни. Наряду с внешними, объективными проявлениями взрослости (эмансипация, отдаление от родителей и растущая ориентация на мир сверстников и групповые отношения) у подростка возникает внутренний компонент – «чувство взрослости», которое становится центральным новообразованием подросткового возраста.

В работе И.Ю. Кулагиной отмечается, что подростковый возраст предстает трудным периодом психологического взросления индивида [21]. В соответствии со значительными изменениями в самосознании, появляется чувство взрослости, возникает страстное желание казаться старше своего возраста, отстаивать свои новые правила и оградиться от контроля социального окружения, часто идя на конфликт. Подростковый возраст является самым «трудным», остроконфликтным и подверженным влиянию асоциальных групп. Е.И. Рогов отмечает, что подростковый возраст часто называют периодом диспропорции в развитии. В данный возрастной период увеличивается внимание к себе, обостряется реакция на мнение окружающих, повышается чувство собственного достоинства и обидчивости [30].

Анализируя подростковый возраст, А.А. Реан говорит о том, что данный период возрастного развития является одним из ключевых этапов в процессе становления эмоционально-волевой регуляции. Переживания становятся глубже, «появляются более стойкие чувства, эмоциональное отношение к ряду явлений жизни делается длительнее и устойчивее», что представляется легкой возбудимостью, резкой сменой настроения и переживаний [29, с. 335]. В определенных ситуациях школьной жизни представитель подросткового возраста может скрывать под маской безразличия – волнение, тревогу и огорчение, но при определенных обстоятельствах может проявить большую импульсивность в поведении, что провоцирует межличностные конфликты.

В работе З.Ж. Сиражетдиновой отмечается, что «в репертуаре поведения большей части подростков редко встречаются действия, сознательно направленные на причинение серьезного физического или психологического вреда другим людям» [57]. Конфликты в этом возрасте, по мнению Н.В. Гришиной являются естественным следствием «интенсивного, но не всегда адекватного овладения подростками новыми для них формами социального взаимодействия», обладая при этом своего рода самоценностью

[11, с. 212]. Рассматривая варианты конфликтов подростков, А.А. Реан отмечает, что наиболее частыми причинами семейных конфликтов являются: «выбор друзей и партнеров, частота посещений школьных вечеров и свиданий, занятия подростка, время отхода ко сну, укоренившиеся убеждения, выбор одежды и прически, необходимость работы по дому» [29, с. 377]. Конфликты со сверстниками предстают своеобразной социальной лестницей, которая формирует навыки и умения конфликто разрешения. Конфликты с ровесниками у мальчиков происходят «за лидерство, за успехи в физической или интеллектуальных областях или за чью-то дружбу, у девочек – за представителя противоположного пола» [29, с. 378].

Резюмируя анализ данного этапа возрастного развития, мы можем говорить о том, что подростковая тенденция к взрослости проявляется в стремлении быть и считаться взрослым. В связи с этим, представителю подросткового возраста хочется показать себя взрослым, совершать поступки взрослого человека, самоутверждаться в социальном пространстве, однако недостаток знаний, социальной компетентности, приводит подростка к совершению нелепых, непродуманных поступков, что неизбежно порождает многочисленные конфликтные ситуации, среди которых чаще всего возникают и сильнее всего эмоционально переживаются именно межличностные конфликты.

Межличностный конфликт – это ситуация противостояния, разногласия и столкновения между людьми. Изучая межличностные конфликты, Н.В. Гришина отмечает, что данный конфликт является «значимой психологической проблемой, требующей своего разрешения и вызывающая активность сторон, направленную на преодоление противоречий и разрешения ситуации в интересах обеих или одной из сторон» [11, с. 107]. В.П. Шейнов отмечает, что межличностные конфликты происходят как между постоянно взаимодействующими людьми, так и между случайно встретившимися в связи с тем, что общим социально-психологическим механизмом возникновения межличностных конфликтов является

несовместимость взаимодействующих индивидов, «проявляющаяся в несоответствии действий хотя бы одной сторон ожиданиями другой стороны» [44, с. 96].

С точки зрения А.И. Наумовой и О.А. Овсянниковой, межличностные конфликты представляют собой «конфликты между отдельными индивидами в процессе их социального и психологического взаимодействия» [53]. Авторы отмечают, что межличностные конфликты обучающихся могут выполнять как деструктивные, так и конструктивные функции. При конструктивном разрешении межличностного конфликта создаются возможности для улучшения социально-психологического климата в группе подростков, может иметь место динамика социометрических статусов, осознание подростками собственных проблем и противоречий, формируются возможности выхода на стиль «сотрудничества» в конфликторазрешении [53].

Межличностные конфликты в подростковом возрасте имеют ряд особенностей, обусловленные причинами возникновения конфликта, динамикой и возможностями педагогической коррекции. В работе Е.С. Грининой отмечается, что основными детерминантами межличностных конфликтов выступают «личностные особенности подростков: упрямство, раздражительность, гнев, агрессивность, обидчивость и т.д.» [10, с. 35]. Изучение труда Г.Е. Григорьевой показало, что автором выделены следующие особенности межличностных конфликтов обучающихся подросткового возраста:

- новообразования подросткового возраста обуславливают множественные конфликты в данный период онтогенеза;
- на поведение обучающегося в конфликте влияет физиологическая зрелость, выступающая одним из факторов социализации личности, формирующая самооценку подростка;

– в основе межличностных столкновений часто лежит расхождение представлений подростков о том, что означает «быть взрослым и самостоятельным» [47].

На основании вышеизложенного можно говорить о том, что прогрессирующая частота конфликтных ситуаций в подростковом возрасте обусловлена физиологическими, социокультурными и психологическими особенностями данного возрастного периода.

Рассматривая причины межличностных конфликтов обучающихся подросткового возраста было выявлено, что наиболее распространены среди учащихся конфликты лидерства, отражающие противоборство двух-трех лидеров и их группировок за первенство в классе, а источником межличностных противоречий в классе образовательного учреждения могут выступать успеваемость, интересы, стремление к лидерству, национальная принадлежность [10]. Н.С. Прокофьева и Т.Г. Бобченко говорят, что конфликты между подростками в школе возникают и из-за проступков, нарушений общепринятых норм в поведении обучающихся [55].

В педагогической практике основными видами межличностных конфликтов обучающихся являются конфликты диады «ученик-учитель», «ученик-ученик». Раскроем каждый из видов более подробно.

1) особенности межличностных конфликтов диады «учитель-ученик» – данный конфликт может быть обусловлен причинами противостояния целей, интересов, социально-ролевых позиций, психологической несовместимостью, низким уровнем коммуникативной культуры личности. Обучающиеся, в силу индивидуально-личностных особенностей подросткового возраста стремятся к автономии, открыто отстаивают свои права, самостоятельно решают вопросы, имеют собственные взгляды на происходящее в образовательном процессе. Следовательно, конфликты в данной диаде могут возникать из-за несправедливой оценки, открытого или маскируемого нарушения педагогической этики, серьезных ошибок в тактике

взаимодействия, дискриминации в отношениях к отдельным обучающимся ученического коллектива.

Конфликтные ситуации между педагогическими работниками и обучающимися во многом являются результатом динамичных процессов взаимодействия поколений с разным жизненным опытом и разными возможностями саморазвития. Теоретико-методологический анализ показал, что существует типология конфликтов, возникающих в процессе межличностного взаимодействия диады «учитель-ученик».

Авторами выделяются: дисциплинарные конфликты (конфликты поведения), мотивационный конфликт (конфликт разнонаправленных мотивов) и нравственно-этический конфликт (возникает в сфере общения в процессе педагогической деятельности, из-за различий в системе ценностей, как фактор эмоционально-субъективных отношений педагога и обучающегося) [18].

Анализируя каждый из выше представленных типов конфликтов было выявлено, что дисциплинарные конфликты связаны с постоянным контролем обучающимся подросткового возрасте своего поведения и необходимость выполнять требования педагогических работников, тогда как волевые качества недостаточно развиты, а усвоение дисциплинарных явлений осуществляется продолжительное время. Конфликты взаимодействия основываются на расхождении в намерениях действовать определенным образом – отстаивая свои интересы, убеждения, ожидания, субъекты конфликтной ситуации препятствуют действиям другой стороны, блокируя их, делая малореальными. В основе нравственно-этических конфликтов в диаде «учитель-ученик», нередко лежит низкий уровень коммуникативной культуры: резкие слова, грубость, бестактность, упреки, колкие замечания, оскорбления, некорректные отзывы, повышение голоса, унижение достоинства субъектов образовательного процесса, нетерпимость к личному мнению, вызывают в основном негативные чувства, лежащие в основе формирования межличностного конфликта. Таким образом можно говорить о

том, что конфликты в диаде «учитель-ученик» имеют ряд особенностей: различное понимание событий и их причин участниками конфликтной ситуации, автоматическое превращение конфликта в акт воспитания, прорастание конфликта в новый с включением других участников [18].

2) особенности межличностных конфликтов диады «ученик-ученик» – наиболее распространенные межличностные конфликты в образовательной среде возникают между обучающимися подросткового возраста. Отношения между подростками обостряются в силу формирования в данном возрасте нравственных критериев оценки окружающих, минималистичных требований и оценок социального окружения.

Конфликты в диаде «ученик-ученик» характерны для всех поколений, служат способом самоутверждения в коллективе сверстников, проявлением стремления к индивидуализации. Рассматривая работу Д.А. Шевчука можно говорить о том, что межличностные конфликты могут возникать между устоявшимся лидером ученического коллектива и набирающим авторитет лидером микрогруппы в рамках класса. Случаются межличностные конфликты гендерной предрасположенности из-за «демонстрации личного превосходства, цинизма, отсутствия сочувствия к другим» [43, с. 230].

В работе отмечается, что конфликты между подростками, как правило, связаны с эмоционально-личностным отношением обучающихся к одноклассникам, их поступкам. При этом «противоборство может быть открытым (спор, ссора) и скрытым (действия исподтишка, маскировка истинных намерений), спонтанно возникшим и преднамеренным, заранее спланированным или просто спровоцированным» [18, с. 44]. Следовательно, можно говорить о том, что в основе конфликтов диады «ученик-ученик» лежит принятие группой сверстников и социометрический статус. Автор отмечает, что низкие социометрические статусы приводят к негативным взаимоотношениям их носителей с группой, влияют на психическое состояние личности (повышенная тревожность, озлобленность, агрессивность), что неизбежно проявляется в поведении.

Конфликтность отдельных обучающихся подросткового возраста связана с индивидуально-психологическими особенностями, в частности с повышенной агрессивностью в данный период онтогенеза. По мнению Г.Л. Воронина, одной из распространенных причин межличностных конфликтов диады «ученик-ученик», является отсутствие коммуникативных навыков (грубость, хамство, жестокость, озлобленность, демонстрация личного превосходства, отсутствие сочувствия к другим) [18]. Не смотря на объективные негативные последствия межличностных конфликтов обучающихся, они могут играть и положительную роль в процессе социализации подростков, формируя и развивая нравственный опыт, лежат в основе приобретения навыков обсуждения проблем, толерантности к точкам зрения оппонентов, эмпатии в отношении к сверстнику и т.д.

Резюмируя данный параграф можно говорить о том, что нами рассмотрены и проанализированы особенности межличностных конфликтов обучающихся. На основании гипотезы и цели исследовательской работы, представлены характеристики подросткового возраста, в котором конфликты приобретают особое значение. Ведущие новообразования данного периода онтогенеза, стремление к приобретению собственного опыта может приводить к протестному поведению, которое потенциально конфликтно. Желание самоутвердиться в социальном пространстве, совершение нелепых и непродуманных поступков, протесты, отсутствие развитых коммуникативных навыков неизбежно порождает многочисленные конфликтные ситуации, в частности – межличностные конфликты. Представляя собой ситуацию противостояния, разногласия и столкновения между людьми, межличностные конфликты обучающихся сводятся к конфликтам в диаде «учитель-ученик» и «ученик-ученик».

Межличностные конфликты обучающихся с педагогическим работником могут иметь дисциплинарную, мотивационную и нравственно-этическую основу, в которой подросток далеко не всегда получает образец нравственного поведения, пример конструктивного разрешения конфликта.

Конфликты диады «ученик-ученик» могут возникать в рамках социометрического статуса, лидерства ученической группы и малых групп в рамках класса, иметь гендерные корни. Таким образом был сделан вывод о том, что конфликты в среде сверстников служат способом самоутверждения, проявлением стремления к индивидуализации и включают в себя эмоционально-личностный, индивидуально-психологический компоненты.

### **1.3. Нивелирование межличностных конфликтов обучающихся в рамках медиации в образовании**

Ценность построения конструктивных отношений и умение договариваться в сложных условиях относится к числу фундаментальных ценностей, без полноценной реализации которой невозможно благоприятное функционирование современного общества. Данные умения и навыки возможно сформировать практически внедрением школьных служб медиации в образовательный процесс. Анализ теоретико-методологической литературы показал, что проведение работы по нивелированию межличностных конфликтов обучающихся способствует организации безопасной среды, формированию коммуникативной и конфликтологической компетентности, целенаправленному формированию медиативных умений у представителей подрастающего поколения.

Анализ федеральных законов показал, что медиация в образовании является одним из отраслевых направлений медиативной практики и имеет целью предупреждение и разрешение конфликтов в образовательной деятельности. И.Э. Петрова отмечает, что школьная медиация – «крайне важная инновационная технология альтернативного разрешения споров и конфликтов в школе» [28, с. 144]. Рассматривая исследование А.М. Дохоян, можно говорить о том, что любая современная школа должна включать в себя службу школьной медиации, основными задачами которой являются «формирование социализации и мировоззрения обучающихся, создание

здорового психологического климата в школе, профилактика снижения проявления коррекционного асоциального поведения, профилактика снижения количества правонарушений» [13, с. 86]. В научно-методической литературе по теме создания и организации деятельности служб медиации и примирения отмечено, что ключевые фигуры службы школьной медиации (куратор, члены «группы равных») должны пройти необходимую подготовку и обучение основам медиации в образовании.

В целом, медиация в образовании выстраивается на процессе, в котором медиатор «создает условия для восстановления способности людей понимать друг друга и договариваться о приемлемых для них вариантах разрешения проблем», возникающих в результате межличностных конфликтов, тем самым – является восстановительной [25, с. 16]. Остановимся на рассмотрении процедуры медиации в рамках «Школьной службы примирения (медиации)».

Основываясь на работе О.А. Маврина, можно говорить о том, что медиация в образовательном процессе, обыкновенно, состоит из восьми стадий: вступительное слово, презентация сторон, дискуссия, кокус, формирование повестки переговоров, поиск решений, составление соглашений, завершение медиации [25]. Вслед за автором, детально раскроем каждую из стадий.

1. Вступительное слово – на данной стадии медиатор рассказывает сторонам о медиации в образовательном процессе, на каких принципах она основана (добровольность, равноправие, конфиденциальность, нейтральность), какие функции будет выполнять медиатор и что необходимо делать сторонам для конструктивного нивелирования межличностных конфликтов.

2. Презентация сторон – на данной стадии медиатор обращается к сторонам с предложением по очереди рассказать о той проблеме, с которой стороны пришли на переговоры, с чего началась конфликтная ситуация, как

она развивалась и что каждый из субъектов конфликта хотел бы видеть результатом переговоров.

3. Совместная дискуссия – по завершению выстраивания видения проблемы, медиатор предлагает обменяться оппонентами впечатлениями по поводу услышанного, задать друг другу вопросы, высказать замечания средствами организованной дискуссии.

4. Кокусы (индивидуальные консультации) – данная часть структуры нивелирования межличностного конфликта представляет собой частную встречу медиатора и спорщиков, на которой посредник и один из оппонентов на короткое время остаются один на один, осуществляя индивидуальную консультационную деятельность.

5. Формирование повестки переговоров – медиатор предлагает сторонам четко обозначить вопросы, которые необходимо решить для того, чтобы оппоненты смогли найти выход из ситуации.

6. Выработка предложений и решений – на данном этапе медиатор организует обсуждение выдвинутых пунктов повестки переговоров, которые устроят каждого субъекта конфликтной ситуации, делая проверки на реалистичность.

7. Подготовка соглашения – зачитываются решения, осуществляется их проверка на возможность выполнения, обсуждаются гарантии и меры, которые будут приняты в случае невыполнения обещаний, последующие действия сторон и т.п.

8. Завершение медиации – на данном этапе медиатор благодарит стороны за конструктивную работу, за стремление договориться и нивелировать межличностный конфликт, осуществляется сбор обратной связи о результатах работы [25].

Современная конфликтологическая парадигма ориентирует всех участников педагогического процесса на понимание неизбежности конфликтов в образовательной среде. М.М. Рыбакова считает, что

нивелирование конфликтной ситуации в образовательном учреждении целесообразно осуществлять по следующему алгоритму:

- анализ данных о ситуации, выявление главных и сопутствующих противоречий, постановка воспитательной цели, определение иерархии задач, последовательности действий;

- определение средств и путей разрешения ситуации с учетом возможных последствий на основе анализа взаимодействий диады «учитель-ученик», «ученик-ученик»;

- планирование хода педагогического воздействия с учетом возможных ответных действий субъектов конфликта и других участников ситуации;

- анализ результатов через корректировку результатов педагогического воздействия и самооценку собственных действий с целью эффективного разрешения конфликта [18, с. 59].

Произведя анализ теоретико-методологической литературы и нормативной базы, автор сделал вывод о том, что служба школьной медиации может состоять из психологов, родителей (законных представителей) обучающихся, прошедших теоретическую подготовку по медиации и проведению тренингов, а также обучающихся образовательного учреждения – для них работа в данной службе станет своеобразным тренингом в формировании коммуникативной и конфликтологической компетентности.

Содержание деятельности участников службы медиации в образовании заключается в установлении и умении поддерживать контакт с собеседником, разъяснение и соблюдение принципов восстановительной медиации, помощь в осознании поступков субъектам конфликта, организация диалога между оппонентами. Таким образом можно говорить о том, что деятельность службы медиации в образовательном учреждении направлена на обеспечение психологической безопасности, создание комфортного пространства для

субъектов образовательного процесса, создание условий для нивелирования межличностных конфликтов на базе образовательного учреждения.

О формировании принципа компетентности в рамках службы медиации, как главенствующего принципа нивелирования конфликтами, говорит А.Б. Белинская. С точки зрения автора, нивелирование межличностных конфликтов обучающихся связано с наличием знаний о характере возникновения, развития и завершения конфликта у всех участников конфликта и представителя третьей стороны [5]. При сформированном принципе компетентности, процесс нивелирования конфликтом будет подразделяться на следующие этапы: сбор информации о конфликтной ситуации, диагностика причин конфликта, анализ сущности конфликта (целей, интересов, притязаний и возможностей конфликтующих сторон), построение вероятностных моделей хода конфликта и результатов, выбор оптимальной модели развития и последствий конфликта, применение адекватных способов разрешения конфликта [4]. Однако, нивелирование межличностных конфликтов субъектов образовательного процесса так же тесно связано с профилактической деятельностью и прогнозированием, которые направлены на заблаговременное устранение или ослабление конфликтогенных факторов [6].

Схожей точки зрения придерживается А.И. Наумова, утверждающая, что «разработка программы по профилактике и предупреждению межличностных конфликтов подростков в образовательном учреждении должна включать первичную, вторичную и третичную профилактическую работу и протраиваться с учетом специфики образовательного учреждения» [53]. Реализация такой программы позволит не только повысить уровень социальной и коммуникативной компетентности подростка, снизить уровень конфликтности в образовательном учреждении, но и будет способствовать повышению качества образовательного процесса и уровня педагогической культуры субъектов образовательного процесса.

Рассматривая исследования О.В. Аршинской, можно говорить о том, деятельность по нивелированию конфликтами должна включать в себя формирование умений «анализировать конфликтные ситуации, определять подлинные причины возникающих конфликтов, цели и особенности поведения противоборствующих сторон», а также развитие практических компетенций, приемов и процедур, навыков конструктивного влияния на участников конфликтной ситуации [3, с. 8]. Отмечает, что приоритетным формированием эффективных навыков нивелирования межличностных конфликтов является тренинг [17].

Анализируя работу К.А. Лебедевой, можно говорить о том, что автором акцентируется внимание на том, что одной из проблем обучения навыкам нивелирования межличностных конфликтов является отсутствие соответствующей программы для учащихся конкретной возрастной группы. Выявив проблематику современных практических исследований, автором разработана программа обучения нивелирования конфликтов, выстроенная по концентрической схеме: «от знакомства с понятиями медиации, моделями поведения в конфликте к проигрыванию этих моделей в ходе занятий и, наконец, на завершающих этапах обучения, к участию в разрешении конфликтных ситуаций и ссор между учащимися в более младших классах» [51]. Авторская технология «Живая медиация», конкретизированная с учетом возрастных особенностей подросткового возраста, предусматривает, что прошедшие обучение подростки становятся медиаторами. Следовательно, ожидаемые результаты обучения заключаются в формировании у подростков готовности к осуществлению медиации детских и подростковых межличностных конфликтов в условиях образовательного учреждения, тем самым реализуя формирование и развитие качеств, заложенных в ФГОС основного общего образования.

Подростки проходят обучение школьной медиации как правило, в форме тренинга нивелирования межличностных конфликтов в подростковой среде по методике восстановительной медиации [52].

Резюмируя выше представленную информацию можно говорить о том, что медиация в образовании – это процесс переговоров, в котором медиатор-посредник является организатором и управляет переговорами таким образом, чтобы стороны пришли к наиболее выгодному реалистичному и удовлетворяющему интересам обеих сторон соглашению, в результате выполнения которого, стороны урегулируют конфликт между собой. На основании данного определения можно говорить о том, что медиатор не только выполняет роль третьей, нейтральной стороны, но и подводит конфликтующие стороны к поиску верного решения, удовлетворяющего их.

Созданные на базе образовательных учреждения службы школьной медиации в первую очередь предназначены для обучения процедуре медиации: основным принципам, структуре, подходам, целям и т.д. в связи с тем, что субъекты образовательного процесса (обучающиеся, педагогические работники, родители (законные представители) должны уметь корректно применять эти знания и умения в профилактике или разрешении межличностных конфликтов.

### **Выводы по первой главе**

В первой главе нами рассмотрены и представлены теоретические подходы к изучению проблемы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся. В соответствии с перечнем сформированных задач, произведен теоретический анализ научно-методической литературы по нивелированию конфликтов, определены особенности межличностных конфликтов обучающихся, содержание и эффективность нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках медиативной службы в образовании.

Анализируя основные подходы к нивелированию конфликтов в зарубежной и отечественной науке выявлено, что конфликт, представляя собой явление социальной действительности, имеет структуру, этапы и

нуждается в эффективном разрешении и предупреждении. Рассмотрев нивелирование конфликтов, можно говорить о том, что это деятельность, направленная на управление конфликтной ситуацией через симптоматику, диагностику, прогнозирование, профилактику, разрешение, урегулирование, ослабление и предупреждение на каждой стадии развития конфликта с применением техник и приемов восстановительной медиации, реализации стратегии сотрудничества и привлечением медиатора (посредника).

Рассматривая особенности межличностных конфликтов обучающихся выявлено, что в подростковом возрасте конфликты приобретают особое значение в связи с особенностями данного периода онтогенеза. Стремление самоутвердиться в социальной среде, протесты, отсутствие развитых коммуникативных навыков неизбежно порождает многочисленные конфликтные ситуации, в частности – межличностные конфликты в диаде «учитель-ученик» и «ученик-ученик».

Третий параграф выпускной квалификационной работы посвящен вопросам нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках медиации в образовании. Анализ ведущего термина исследовательской работы показал, что медиация в образовании представляет собой процесс переговоров, в котором медиатор организует и управляет переговорами (вступительное слово, презентация сторон, дискуссия, кокус, формирование повестки переговоров, поиск решений, составление соглашений, завершение медиации), с целью урегулирования конфликта между оппонентами. Медиация на базе образовательного учреждения осуществляется через службу школьной медиации (примирения), предназначенную также для обучения процедуре: основным принципам, структуре, подходам, целям и т.д.

Рассмотрев нормативно-правовую базу и научно-методическую литературы был сделан вывод о том, что нивелирование неразрывно связано с обучением субъектов образовательного процесса (обучающихся, педагогических работников, родителей (законных представителей), которые,

являясь «группой равных», должны уметь корректно применять эти знания и умения в процессе нивелирования межличностных конфликтов обучающихся.

## **Глава 2. Эмпирическое исследование нивелирования межличностных конфликтов обучающихся**

### **2.1. Методы и условия реализации эмпирического исследования**

Исследование проводилось в 2019-2020 учебном году на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Баженовская средняя общеобразовательная школа №96» (МАОУ «Баженовская СОШ №96») пгт. Белоярский Свердловской области.

Изучение нормативно-правовой базы образовательного учреждения, внутренних локальных актов показало, что основным видом деятельности является реализация образовательных программ: начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования. Анализ устава показал, что основной целью деятельности образовательного учреждения является формирование общей культуры личности обучающихся на основе усвоения обязательного минимума содержания основных общеобразовательных программ, создание основы для осознанного выбора и последующего освоения профессиональных образовательных программ, воспитание гражданственности, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, к окружающей природе, семье, формирование здорового образа жизни, воспитание социально-адаптированной личности гражданина Российской Федерации.

На базе образовательного учреждения создана комиссия по урегулированию споров между участниками образовательных отношений, созданная в целях урегулирования разногласий между участниками образовательных отношений по вопросам реализации права на образование, применения локальных нормативных актов, обжалования решений о применении к обучающемуся дисциплинарного взыскания. Комиссия по урегулированию споров между субъектами образовательного процесса

создана, из равного числа представителей обучающихся, родителей (законных представителей) и педагогических работников, что благоприятно влияет на выбор базы эмпирического исследования.

В рамках курсового исследования на базе МАОУ «Баженовская СОШ №96» была создана «Школьная служба примирения (медиации)», внедренная в практику образовательной организации. Данная служба является социальной, действующей в школе на основе добровольных усилий субъектов образовательного процесса. Состав участников регламентирован приказом и включает в себя куратора, обучающихся, педагогических работников и родителей (законных представителей). Курсовой исследовательский проект предполагал разработку нормативно-правовой базы службы медиации, журнала регистрации конфликтов, основных положений и разработку программы занятий для участников «Школьной службы примирения (медиации)».

Данное эмпирическое исследование является логическим продолжением проведенной работы и предполагает создание программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения». В исследовании приняли участие обучающиеся подросткового возраста в общем количестве 40 человек: экспериментальная группа 20 обучающихся (10 мальчиков и 10 девочек) и контрольная группа 20 обучающихся (10 мальчиков и 10 девочек). Проанализируем психолого-педагогические особенности обучающихся подросткового возраста, входящих в состав выборки эмпирического исследования нивелирования межличностных конфликтов.

В рамках эмпирического исследования, контрольную и экспериментальную группу составили обучающиеся параллели седьмых классов МАОУ «Баженовская СОШ №96». Для классов характерен постоянный состав обучающихся в возрасте 13-14 лет. Проведя беседу с классными руководителями выявлено, что классы неоднородны по уровню образования, психофизическим особенностями. Определение индекса

групповой сплоченности, проведенное в начале учебного года, показало, что данный показатель находится на уровне «ниже среднего» и нижней границы «среднего» уровня. Наблюдение и беседа выявили наличие межличностных конфликтов в диадах «учитель-ученик» и «ученик-ученик».

Остановившись на представлении характеристики этапов реализации эмпирического исследования нивелирования межличностных конфликтов, можно говорить о том, что практическая деятельность включила в себя шесть основных этапов:

1) подготовительный этап – осуществлено знакомство с базой исследовательской деятельности и выборкой обучающихся подросткового возраста, осуществился подбор теоретико-методической литературы по теме выпускной квалификационной работы;

2) организационный этап – данный этап эмпирического исследования включил в себя формирование первичных гипотез исследовательской деятельности, разработку условий проведения формирующего эксперимента и составление программы, календарно-тематического плана программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения»;

3) диагностический этап – диагностика уровня сформированности навыков нивелирования межличностных конфликтов обучающихся подросткового возраста на базе МАОУ «Баженовская СОШ №96»;

4) аналитико-прогностический этап – на данном этапе эмпирического исследования в образовательный процесс МАОУ «Баженовская СОШ №96» была внедрена программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения»;

5) контрольный этап – повторная диагностика уровня сформированности навыков нивелирования межличностных конфликтов обучающихся подросткового возраста по завершению реализации программы нивелирования межличностных конфликтов;

б) заключительный этап – анализ и синтез полученных результатов, разработка таблиц и графических представлений (диаграммы, гистограммы) оформление текста выпускной квалификационной работы в соответствии с полученными данными.

Перейдем к рассмотрению диагностического инструментария. Исследование проводилось в индивидуальной форме при заполнении бланков диагностического инструментария. В соответствии с особенностями эмпирического исследования – представлена цель диагностической деятельности, зачитаны инструкции. В соответствии с целью выпускной квалификационной работы, выдвинутой гипотезой исследовательской деятельности, была подобрана батарея диагностических методик, направленная на изучение социально-психологического климата в коллективе и изучение индивидуальных стилей поведения в конфликте обучающихся подросткового возраста. Представим подобранный нами диагностический материал более подробно.

1) Методика «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас, адаптация Н.В. Гришиной) – диагностическая методика направлена на выявление личностной предрасположенности к конфликтному поведению – соперничество, приспособление, компромисс, избегание, сотрудничество. Испытуемым предлагается выбрать в предложенных парах то суждение, которое наиболее точно описывает его типичное поведение в конфликтной ситуации. Методика содержит в себе 30 пар суждений, выявляющие пять возможных вариантов поведения. Обработка результатов осуществляется по специально разработанному ключу. Доминирующим типом личностного поведения, стиля поведения в конфликтной ситуации считается тот, чей балл является максимальным [41, с. 116].

2) Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто) – диагностическая методика позволяет выявить эмоциональный, поведенческий и когнитивный компоненты отношений в коллективе. Включает в себя 8 вопросов, ответить

на которые необходимо по предложенной авторами диагностической методике шкале. Обработка и интерпретация результатов осуществляется путем количественного анализа положительных, отрицательных и нейтральных оценок. Качественный анализ осуществляется по разработанной формуле, выявляющей тип отношений – положительные (благоприятные), неопределенные (противоречивые, нейтральные) и отрицательные (неудовлетворительные) [36, с. 100].

## **2.2. Результаты диагностического этапа исследования нивелирования межличностных конфликтов обучающихся**

В соответствии с целями и задачами исследовательской работы, выявленными этапами эмпирического изучения сформированности навыков нивелирования конфликтов обучающихся, остановимся на представлении данных первичной диагностики выборки.

Данные, полученные с помощью методики «Стиль поведения в конфликте» были проанализированы, систематизированы и представлены в виде сводного протокола первичной диагностики в приложении к выпускной квалификационной работе. На основании анализа полученных результатов было произведено распределение выборки по стратегиям поведения в конфликте, представленное в таблице 2.

Таблица 2

Распределение выборки по стилю поведения в конфликте на  
диагностическом этапе исследования

Стиль поведения	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Соперничество	70%	55%
Сотрудничество	0%	5%
Компромисс	25%	30%
Избегание	5%	10%
Приспособление	0%	0%

В соответствии с данными, представленными в таблице 2, мы можем говорить о том, что на диагностическом этапе исследовательской деятельности для подростков характерны такие стратегии поведения в конфликте, как соперничество, компромисс, избегание и сотрудничество. Не выявлена стратегия приспособления. Остановимся на интерпретации данных контрольной и экспериментальной группы, представив полученные результаты в виде гистограммы на рисунке 1.

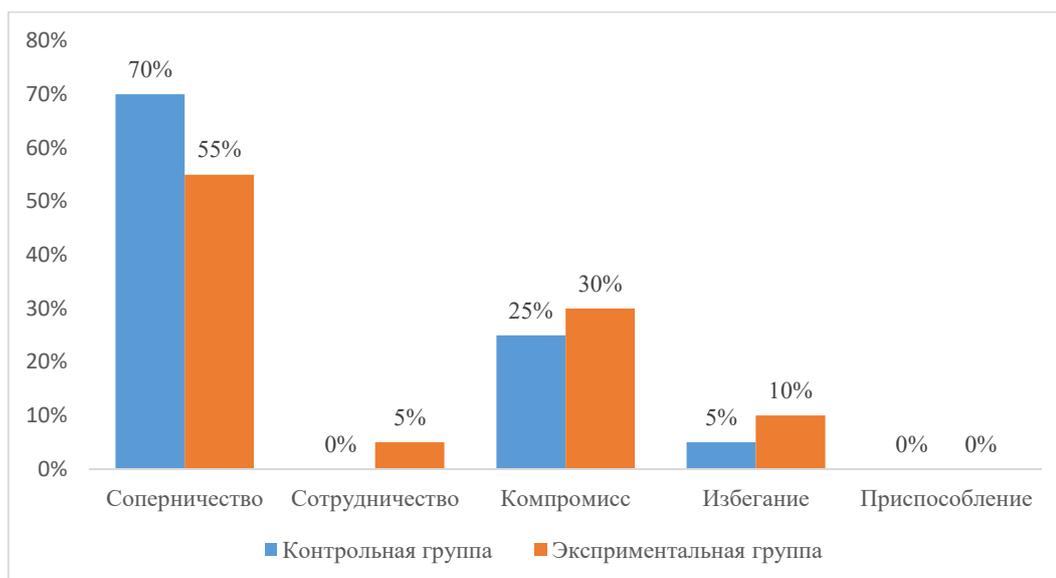


Рис. 1. Процентное соотношение стратегий поведения в конфликте контрольной и экспериментальной группы на диагностическом этапе

Анализируя рисунок 1 и данные контрольной группы, мы можем говорить о том, что стратегия соперничества, заключающаяся в навязывании другой стороне выгодного для себя решения, характерна для 70% обучающихся. Стадия компромисса, состоящая в желании оппонентов завершить конфликт частными уступками выявлена у 25% обследуемых контрольной группы. Избегание, попытка выйти из конфликта при минимальных потерях характерна для 5%. Не выявленными стратегиями поведения в конфликте контрольной группы стало сотрудничество (0%) и приспособление (0%).

Рассматривая соотношение стратегий поведения в конфликте экспериментальной группы, представленное на рисунке 1, мы можем

говорить о том, что соперничество является ведущей стратегией и характерна для 55% подростков. Компромисс, характеризующийся отказом от части требований, которые ранее выдвигались, готовностью признать претензии другой стороны частично обоснованными, готовностью простить – выявлен у 30% подростков. Стратегия избегания представлена 10% обследуемых. Стратегия сотрудничества, являющейся наиболее эффективной и заключающейся в стремлении оппонентов к конструктивному обсуждению проблемы, рассмотрение другой стороны не как противника, а как союзника в поиске решения – выявлена у 5%. Не выявленной стратегией является вынужденный или добровольный отказ от борьбы и сдача своих позиций, то есть – приспособление (0%).

Резюмируя полученные данные, мы можем говорить о том, что для подростков на диагностическом этапе исследовательской работы ведущими стратегиями поведения в конфликте является соперничество (70% контрольная группа и 55% экспериментальная группа), что благоприятно влияет на гипотезу исследовательской работы в связи с тем, что данная стратегия нивелирования межличностных конфликтов не является конструктивной и ее целесообразно применять лишь в экстремальных и принципиальных ситуациях, в случае дефицита времени и высокой вероятности опасных последствий.

Для подтверждения отсутствия различий показателей контрольной и экспериментальной групп, нами была проведена математическая статистика, выполненная в программном обеспечении STATISTICA 8 с применением статистического метода – U-критерий Манна-Уитни при  $p < 0,05$ .

Остановимся на статистической обработке данных, полученных с помощью методики «Стиль поведения в конфликте», которые были сформированы в таблицу 3, наглядно демонстрирующую результаты проверки различий с применением непараметрического статистического метода U – критерий Манна-Уитни для двух независимых выборок с целью представления отсутствия различий.

Таблица 3

Результаты статистической проверки различий  
(U-критерий Манна-Уитни)

Исследуемые параметры	Диагностический этап исследовательской работы			
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	U	p-value
Соперничество	407,00	413,00	197,00	0,94
Сотрудничество	456,00	364,00	154,00	0,21
Компромисс	424,50	395,50	185,50	0,70
Избегание	384,00	436,00	174,00	0,49
Приспособление	386,00	434,00	176,00	0,52

На основании статистической проверки различий по стратегиям поведения в конфликтных ситуациях представителей контрольной и экспериментальной групп, мы можем говорить о том, что достоверных различий не выявлено при  $p < 0,05$ , что благоприятно влияет на гипотезу выпускной квалификационной работы.

Перейдем к рассмотрению экспресс-методики по изучению социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто). Полученные данные были проанализированы, систематизированы и представлены в виде сводного протокола в приложении к выпускной квалификационной работе, а также в виде таблиц распределения компонентов социально-психологического климата. Проанализируем каждую из групп.

Таблица 4

Распределение контрольной группы по социально-психологическому климату на диагностическом этапе исследования

Отношение	Эмоциональный компонент	Когнитивный компонент	Поведенческий компонент
Положительное	35%	30%	15%
Нейтральное	55%	70%	75%

Отрицательное	10%	0%	10%
---------------	-----	----	-----

Рассматривая таблицу 4, мы можем говорить о том, что эмоциональный компонент заключающийся в переживании своей принадлежности к группе в форме различных чувств – любви или ненависти, гордости или стыда, на благоприятном уровне оценивается 35% подростков, нейтральная эмоциональная принадлежность к группе представлена 55% обследуемых, а отрицательный эмоциональный компонент характерен для 10% обучающихся контрольной группы.

Анализируя когнитивный компонент групповой идентификации, состоящий в осознании человеком принадлежности к группе и достигающийся путем сравнения своей группы с другими группами по ряду значимых признаков на положительном уровне характерен для 30%, нейтрально оценен 70% диагностируемых подростков. Отрицательного отношения на диагностическом этапе исследования не выявлено (0%).

Поведенческий компонент проявляется тогда, когда подростки начинают реагировать на других людей с позиций своего членства в группе, когда различия между своей и чужими группами становятся заметными и значимыми для него. На положительном уровне он выявлен у 15% обучающихся контрольной группы, на нейтральном и неопределенном уровне представлен большинством – 75% представителей контрольной группы. Отрицательная оценка поведенческого компонента на диагностическом этапе выявлена у 10% диагностируемых подросткового возраста.

На основании выше представленных данных можно говорить о том, что большинство подростков контрольной группы нейтрально оценивают эмоциональный, поведенческий и когнитивный компоненты групповой идентичности и социально-психологического климата класса, что может лежать в основе межличностных конфликтов данной возрастной группы.

Перейдем к анализу распределения компонентов социально-психологического климата экспериментальной группы обучающихся МАОУ

«Баженовская СОШ № 96» на диагностическом этапе исследования, представленном в таблице 5.

Таблица 5

Распределение экспериментальной группы по социально-психологическому климату на диагностическом этапе исследования

Отношение	Эмоциональный компонент	Когнитивный компонент	Поведенческий компонент
Положительное	40%	30%	20%
Нейтральное	55%	65%	70%
Отрицательное	5%	5%	10%

На основании данных, представленных в таблице 5, мы можем говорить о том, что эмоциональный компонент групповой идентичности положительно оценивается 40% обучающихся подросткового возраста. Нейтральное отношение выявлено у 55% подростков. Отрицательный эмоциональный компонент социально-психологического климата представлен 5% обследуемых.

Рассматривая когнитивный компонент, в основе которого заложены когнитивные процессы познания окружающего социального мира выявлено, что положительное отношение принадлежности к группе при сравнении своей группы с другими группами по ряду значимых признаков, выявлен у 30% подростков. Нейтральное отношение характерно для 65% диагностируемых. Отрицательная оценка когнитивного компонента выявлена у 5% подростков.

Поведенческий компонент и оценка группового членства в подростковом коллективе показал, что положительное отношение выявлено у 20% представителей подросткового возраста. Нейтральное отношение групповой идентификации представлено 70% обучающихся. Отрицательная оценка групповой идентификации в коллективе сверстников выявлена у 10% обучающихся.

В целом, мы можем говорить о том, что большинство обучающихся экспериментальной группы нейтрально оценивают эмоциональный, поведенческий и когнитивный компоненты групповой идентичности и социально-психологического климата группы, – как неопределенный, что формирует среду для развития межличностных конфликтов.

Анализируя среднюю оценку компонентов социально-психологического климата по диагностируемой выборке, полученные данные были представлены в виде таблицы 6.

Таблица 6

Распределение выборки по социально-психологическому климату на диагностическом этапе исследования

Компоненты	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Эмоциональный	0,25 – неопределенный	0,35 – положительный
Когнитивный	0,30 – неопределенный	0,25 – неопределенный
Поведенческий	0,05 – неопределенный	0,10 – неопределенный

В соответствии с данными, представленными в таблице 6, мы можем говорить о том, что обучающихся экспериментальной группы коллектив полностью устраивает. Контрольная группа неопределенно оценивает климат коллектива, не расположена к более тесному общению – данные обучающиеся находятся несколько в стороне, но не испытывают дискомфорта и эмоционального давления со стороны других членов группы.

Анализируя когнитивный компонент, мы можем говорить о том, что как контрольная, так и экспериментальная группа давала среднюю оценку, определяя ученический коллектив «не плохим, но и не хорошим». Это говорит о том, что в целом они нормально чувствуют себя в данном классе, однако не являются активными участниками в дружеских взаимоотношениях, порой в данной среде возникают межличностные конфликты.

Поведенческий компонент, характеризующийся реагированием на других людей с позиций своего группового членства, когда различия между своей и чужими группами становятся заметными и значимыми для него в обоих классах практически идентичен – неопределенный.

Для подтверждения отсутствия различий показателей контрольной и экспериментальной групп, нами была проведена математическая статистика по методике «Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в коллективе», выполненная в программном обеспечении STATISTICA 8 с применением статистического метода – U – критерий Манна-Уитни при  $p < 0,05$ .

Таблица 7

Результаты статистической проверки различий  
(U – критерий Манна-Уитни)

Исследуемые параметры	Диагностический этап исследовательской работы			
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	U	p-value
Эмоциональный компонент	394,50	425,50	184,50	0,68
Когнитивный компонент	417,00	403,00	193,00	0,86
Поведенческий компонент	401,00	419,00	191,00	0,81

На основании статистической проверки различий компонентов социально-психологического климата в коллективе представителей контрольной и экспериментальной групп, мы можем говорить о том, что достоверных различий не выявлено при  $p < 0,05$ , что благоприятно влияет на гипотезу выпускной квалификационной работы.

Резюмируя данный параграф, мы можем говорить о том, что диагностический этап исследовательской деятельности показал ведущим стилем поведения в конфликте представителей как экспериментальной (55%), так и контрольной групп (70%) является соперничество.

Анализируя социально-психологический климат в классах системы основного общего образования, был выявлен неопределенный поведенческий

компонент у контрольной (0,05) и экспериментальной (0,10) групп и неопределенный когнитивный компонент – у контрольной (0,30) и экспериментальной (0,25) групп. Для контрольной группы характерен неопределенный эмоциональный (0,25), тогда как для экспериментальной – граничный положительный эмоциональный (0,35). Полученные данные характеристики социально-психологического климата ученического коллектива свидетельствуют о нейтральном отношении к классу и группе сверстников, характеризуют наличие межличностных конфликтов в групповой среде.

На основании выше представленных данных, в связи с преимущественно нейтральным состоянием компонентов групповой идентификации и социально-психологического климата в коллективах, а также не конструктивным стилем разрешения конфликта, актуализировалась разработка и апробация программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения».

### **2.3. Программа нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения»**

На основании анализа теоретико-методологической литературы, полученных результатов диагностического исследования, а также в соответствии с гипотезой исследовательской работы, заключающейся в предположении что, нивелирование межличностных конфликтов обучающихся возможно при применении специальной программы, построенной в рамках современной конфликтологической парадигме и основанной на медиативных технологиях, была разработана и реализована программа на базе МАОУ «Баженовская СОШ №96» пгт. Белоярский.

Цель программы – нивелирование межличностных конфликтов обучающихся, снижение уровня конфликтности обучающихся подросткового возраста на базе образовательного учреждения.

Задачи:

1) расширение у обучающихся объема знаний по нивелированию межличностных конфликтов в рамках «Школьной службы примирения (медиации)»;

2) формирование у обучающихся практических умений конструктивного нивелирования межличностных конфликтов в диадах «учитель-ученик», «ученик-ученик»;

3) воспитание позитивных взаимоотношений в ученическом коллективе обучающихся подросткового возраста;

4) развитие коммуникативных умений, самооценки подростков и эмпатии в процессе нивелирования межличностных конфликтов.

Срок реализации программы: проведено 10 групповых занятий в течение 2019-2020 учебного года без отрыва от образовательного процесса МАОУ «Баженовская СОШ №96». Продолжительность группового занятия составляет 40 минут. Занятия с группой проводились 2 раза в неделю по понедельникам и четвергам.

Типы занятий: тренинговые занятия, ролевые и деловые игры, дискуссии, семинары в рамках «Школьной службы примирения».

Методы и формы работы: изучение нормативно-правовой документации, беседа, наблюдение, анкетирование, консультирование. Группой были приняты правила работы: доверительный стиль общения, общение по принципу «здесь и сейчас», персонификация высказываний, искренность общения, конфиденциальность всего происходящего в группе, определение сильных сторон личности, недопустимость непосредственных оценок человека, активное участие в происходящем; уважение говорящего.

Принципы и психологические механизмы реализации программы:

1) амплификации – использование возможностей психического развития личности на различных возрастных этапах за счет совершенствования содержания, форм и методов программы формирования;

2) детерминизма – все психические явления, понимается как явление причинно-обусловленные объективной действительностью, как отражение действительности;

3) качественного анализа – позволяет определить влияние программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся к применению конструктивных путей нивелирования конфликтов в диаде «учитель-ученик», «ученик-ученик» в рамках «Школьной службы примирения (медиации)»;

4) комплексного подхода – означает необходимость рассмотрения нивелирования межличностных конфликтов в совокупности всех индивидуально-личностных свойств обучающихся подросткового возраста;

5) рефлексивности – осмысление опыта участия в формирующей программе нивелирования межличностных конфликтов обучающихся, опора на собственный опыт как чувственно-эмпирическую, смысловую основу становления позиции субъекта;

6) самореализации – перенос приоритета инициативы обучающихся подросткового возраста как способов самореализации конфликтологической, коммуникативной компетентности.

Ожидаемые результаты: в ходе реализации программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения», ожидаются следующие результаты: владение навыками конструктивного нивелирования межличностных конфликтов в диадах «учитель-ученик», «ученик-ученик», формирование благоприятного психологического климата в ученическом коллективе подростков, рост коммуникативной и конфликтологической компетентности в процессе нивелирования межличностных конфликтов.

Формы подведения итогов реализации программы: оценка результатов освоения программы отражается в результатах сравнительной диагностики личностной предрасположенности к конфликтному поведению, социально-психологического климата коллектива на диагностическом и контрольном

этапе эмпирического исследования нивелирования межличностных конфликтов обучающихся.

Перейдем к представлению календарно-тематического планирования программы нивелирования межличностных конфликтов в рамках «Школьной службы примирения (медиации)», реализуемой на базе МАОУ «Баженовская СОШ №96».

Таблица 8

Календарно-тематическое планирование программы нивелирования межличностных конфликтов в рамках «Школьной службы примирения (медиации)»

№	Дата	Название занятия	Цель
1.	21.11. 2019	Тренинг «Психология конфликтов»	Формирование первичных знаний о понятии «конфликт», стадиях протекания конфликта, основных стратегий поведения в конфликтной ситуации.
2.	25.11. 2019	Семинар «Что скрывает ШСП?»	Знакомство со школьной службой примирения, анализ документов и процедуры медиации, анализ случаев рассмотренных межличностных конфликтов.
3.	28.11. 2019	Семинар «Как понять ситуацию конфликта?»	Изучение различных аспектов конфликтной ситуации с точки зрения участников и принципов восстановительной медиации в образовании.
4.	02.12. 2019	Дискуссия «Ценность межличностного конфликта»	Выявление ценности межличностного конфликта в системе образовательного учреждения и существующих диад «учитель-ученик», «ученик-ученик».
5.	05.12. 2019	Деловая игра «Медиатор в разрешении конфликтных ситуаций»	Закрепление приобретенных знаний нивелирования межличностных конфликтов с помощью медиатора, изучение психологических особенностей посредника.
6.	09.12. 2019	Кейс-метод «Разрешение	Изучение и закрепление путей нивелирования межличностных конфликтов в диаде «учитель-

		конфликта»	ученик», «ученик-ученик».
7.	12.12. 2019	Дискуссия «Как вести себя с друзьями»	Установить правила и нормы общения, принятые в поведении с группой сверстников в рамках нивелирования межличностных конфликтов обучающихся подросткового возраста.
8.	16.12. 2019	Тренинг «Коммуникативная культура»	Формирование коммуникативной компетентности подростков в рамках нивелирования межличностных конфликтов.
9.	19.12. 2019	Ролевая игра «Потерпевшие кораблекрушение»	Исследование процесса принятия решения группой, обучение эффективному межличностному взаимодействию при решении групповой задачи.
10.	23.12. 2019	Тренинг «Самооценка в установлении межличностных контактов»	Способствовать формированию адекватной самооценки и уверенности в себе в рамках нивелирования межличностных конфликтов обучающихся подросткового возраста.

На основании вышеизложенного можно говорить о том, что нами была разработана и реализована программа нивелирования межличностных конфликтов обучающихся, апробированная на базе МАОУ «Баженовская СОШ №96», состоящая из 10 занятий (пример занятий приведен в приложении 9 к выпускной квалификационной работе). Программа, в которой приняли участие представители экспериментальной группы, была реализована с ноября по декабрь в период преддипломной практики без отрыва от учебно-воспитательного процесса основного общего образования. Практическая деятельность была реализована в полном объеме, подростки с удовольствием посещали занятия, активно участвовали в предложенных тренинговых упражнениях, ролевых и деловых играх, дискуссиях, семинарах.

## 2.4. Результаты апробации и оценка эффективности реализации формирующего эксперимента

В результате апробации разработанной программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения», была проведена контрольная диагностика групп для оценки эффективности реализации формирующего эксперимента.

Полученные на контрольном этапе исследования данные были систематизированы, проанализированы и представлены в приложении к выпускной квалификационной работе. Остановимся на интерпретации методики «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас, адаптация Н.В. Гришиной).

Таблица 9

Распределение выборки по стилю поведения в конфликте на контрольном этапе исследования

Стиль поведения	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Соперничество	70%	15%
Сотрудничество	0%	65%
Компромисс	20%	20%
Избегание	10%	0%
Приспособление	0%	0%

В соответствии с данными, представленными в таблице 9, мы можем говорить о том, что в контрольной группе преобладающими стилями поведения являются соперничество, а также компромисс и избегание. Результаты экспериментальной группы показывают, что выявленными стратегиями поведения в конфликте являются – сотрудничество, компромисс и соперничество, тогда как избегание и приспособление не выявлены вообще.

Остановимся на интерпретации данных контрольной и экспериментальной группы, представив полученные результаты контрольной диагностики в виде гистограммы на рисунке 2.

Рассматривая рисунок 2 и результаты контрольной группы, мы можем говорить о том, что соперничество и стремление добиться своих интересов в ущерб другому выявлено у 70% подростков. Сотрудничество, как стиль поведения в конфликте на контрольном этапе не выявлено – 0%.



Рис. 2. Процентное соотношение стратегий поведения в конфликте контрольной и экспериментальной группы на контрольном этапе

Компромисс, характеризующийся соглашением на основе взаимных уступок, предложении варианта, снимающего возникшее противоречие, представлен 20% представителями контрольной группы. Избегание, отсутствие стремления к кооперации и отсутствие тенденции к достижению собственных целей характерно для 10% представителей подросткового возраста. Приспособление и принесение в жертву собственных интересов ради другого – не выявлено (0%).

Изучение данных экспериментальной группы показало, что на контрольном этапе исследовательской деятельности стиль соперничества выявлен лишь у 15% обучающихся подросткового возраста. Сотрудничество, при котором участники ситуации приходят к альтернативе, полностью

удовлетворяющей интересы обеих сторон выявлено у 65% подростков. Стилль компромисса в конфликте представлен 20% обучающихся. Стили избегания и приспособления на контрольном этапе не выявлены.

Резюмируя выше представленные данные, мы можем говорить о том, что результаты контрольной группы остались практически неизменны и ведущим стилем поведения в конфликте является соперничество (70%). Контрольная диагностика экспериментальной группы, принимавшей участие в реализации программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения» показала, что ведущим стилем поведения в конфликте по результатам формирующего эксперимента – является сотрудничество (65%), что благоприятно влияет на гипотезу исследовательской работы.

Для выявления значимых различий показателей экспериментальной группы, нами была проведена математическая статистика, выполненная в программном обеспечении STATISTICA 8 с применением статистического метода – t-критерий Уилкоксона. Остановимся на статистической обработке данных, полученных с помощью методики «Стиль поведения в конфликте», которые были сформированы в таблицу 10, наглядно демонстрирующую результаты проверки значимости различий с применением непараметрического статистического метода.

Таблица 10

Результаты статистической проверки достоверности различий  
(t-критерий Уилкоксона)

Исследуемые параметры	Экспериментальная группа (n=20)						
	Диагност. этап		Контрольный этап		N	T	p-value
	Ср. знач.	Ст. откл.	Ср. знач.	Ст. откл.			
Соперничество	8,45	1,76	7,40	1,04	13	6,00	0,005
Сотрудничество	5,75	1,33	8,65	1,46	19	4,00	0,000
Компромисс	7,50	1,70	6,75	1,51	17	47,00	0,162
Избегание	4,95	1,87	4,30	0,92	7	4,00	0,090
Приспособление	3,35	1,26	4,30	0,92	19	42,50	0,034

На основании статистической проверки достоверности различий, представленных в таблице 10, мы можем говорить о том, что выявлены достоверные сдвиги при  $p < 0,05$  в таких исследуемых параметрах, как: «соперничество», «сотрудничество», «приспособление».

Анализируя полученные результаты, можно говорить о том, что число выборов соперничества, как ведущего стиля в разрешении межличностных конфликтов, значительно снизилось в сравнении с диагностическим этапом исследовательской деятельности. Достоверный сдвиг исследуемого параметра «сотрудничество» свидетельствует о том, что данный стиль конфликто разрешения стал более приемлемым для представителей экспериментальной группы. Полученные данные говорят о благоприятном влиянии разработанной и представленной программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения» на выбор стиля конфликто разрешения.

Перейдем к рассмотрению экспресс-методики по изучению социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто). Полученные данные были проанализированы, систематизированы и представлены в виде сводного протокола в приложении к выпускной квалификационной работе, а также в виде таблиц распределения компонентов социально-психологического климата. Проанализируем каждую из групп.

Таблица 11

Распределение контрольной группы по социально-психологическому климату на контрольном этапе исследования

Отношение	Эмоциональный компонент	Когнитивный компонент	Поведенческий компонент
Положительное	30%	35%	20%
Нейтральное	60%	60%	70%
Отрицательное	10%	5%	10%

В соответствии с данными, представленными в таблице 11, мы можем говорить о том, что положительный эмоциональный компонент, благоприятная ситуация отношения к группе, выявлено у 30% подростков контрольной группы. Нейтральное отношение эмоционального компонента характерно для 60% обучающихся подросткового возраста. Отрицательное отношение к принадлежности к ученическому коллективу, преобладание критериев «не нравится», «неприятный», диагностировано у 10% представителей подросткового возраста.

Поведенческий компонент, выявляющийся, когда люди начинают реагировать на других с позиции своего группового членства, а не с позиции отдельной личности, в положительном ключе характерен для 65% подростков, в нейтральном – для 60%, в отрицательном – для 5% обучающихся.

Анализируя поведенческий компонент социально-психологического климата обучающихся контрольной группы, мы можем говорить о том, что он характеризует принадлежность к группе и достигается путем сравнения своей группы с другими. Так, в положительном ключе и хорошее знание особенностей ученического коллектива выявлено у 20% подростков. Нейтральное отношение характерно для большинства, 70% диагностируемых. Отрицательные характеристики поведенческого компонента выявлены у 10% представителей контрольной группы.

Перейдем к анализу распределения компонентов социально-психологического климата экспериментальной группы, представленном в таблице 12.

Таблица 12

Распределение экспериментальной группы по социально-психологическому климату на контрольном этапе исследования

Отношение	Эмоциональный компонент	Когнитивный компонент	Поведенческий компонент
Положительное	50%	50%	55%

Нейтральное	50%	50%	45%
Отрицательное	0%	0%	0%

Изучение таблицы 12 показало, что положительное отношение к эмоциональному компоненту социально-психологического климата выявлено у 50% представителей экспериментальной группы, нейтральное отношение характерно для 50% подростков. Отрицательного отношения принадлежности к группе на контрольном этапе не выявлено (0%).

Рассматривая когнитивный компонент можно говорить о том, что в положительном ключе и явном желании обучаться вместе, данный компонент представлен 50% обучающихся подросткового возраста. Нейтральное отношение характерно для 50% подростков. Отрицательного отношения реагирования на других с позиции своего группового членства на контрольном этапе не выявлено (0%).

На основании таблицы 12, мы можем говорить о том, что положительное отношение в поведенческом компоненте выявлено у 55% представителей подросткового возраста, нейтральное – у 45% диагностируемых, отрицательного отношения не выявлено (0%).

Анализируя среднюю оценку компонентов социально-психологического климата по диагностируемой выборке на констатирующем этапе, полученные данные были представлены в виде таблицы 13.

Таблица 13

Распределение выборки по социально-психологическому климату на контрольном этапе исследования

Компоненты	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Эмоциональный	0,20 – неопределенный	0,50 – положительный
Когнитивный	0,30 – неопределенный	0,50 – положительный
Поведенческий	0,10 – неопределенный	0,45 – положительный

На основании данных, представленных в таблице 13, мы можем говорить о том, что для представителей контрольной группы

эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты социально-психологического климата являются неопределенными – обучающиеся находятся преимущественно в микрогруппах, не испытывают дискомфорта и эмоционального давления со стороны других членов ученического коллектива, считают класс «не плохим, но и не хорошим». Показатели экспериментальной группы по завершению реализации программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения» показали, что все компоненты социально-психологического климата стали положительными, что благоприятно влияет на гипотезу, выдвинутую при написании исследовательской работы.

Для выявления значимых различий показателей экспериментальной группы, нами была проведена математическая статистика, выполненная в программном обеспечении STATISTICA 8 с применением статистического метода – t-критерий Уилкоксона. Остановимся на статистической обработке данных, полученных с помощью экспресс-методики по изучению социально-психологического климата в коллективе, которые были сформированы в таблицу 14.

Таблица 14

Результаты статистической проверки достоверности различий  
(t-критерий Уилкоксона)

Исследуемые параметры	Экспериментальная группа (n=20)						
	Диагност. этап		Контрольный этап		N	T	p-value
	Ср. знач.	Ст. откл.	Ср. знач.	Ст. откл.			
Эмоциональный компонент	0,35	0,58	0,50	0,51	3	0,00	0,108
Когнитивный компонент	0,25	0,55	0,50	0,51	5	0,00	0,043
Поведенческий компонент	0,10	0,55	0,45	0,51	7	0,00	0,017

На основании статистической проверки достоверности различий, представленных в таблице 14, мы можем говорить о том, что выявлены достоверные сдвиги при  $p < 0,05$  в таких исследуемых параметрах, как когнитивный и поведенческий компоненты. Достоверного сдвига эмоционального компонента выявлено не было. Раскрывая полученные результаты, можно говорить о том, что после формирующего эксперимента подростки стали осознавать свою принадлежность к классу путем сравнения своей группы с другими группами по ряду значимых признаков, а также начали положительно реагировать на других людей с позиций своего группового членства, а не с позиций отдельной личности, что в результате теоретико-методологического анализа благоприятно влияет на нивелирование межличностных конфликтов обучающихся подросткового возраста.

Резюмируя данный параграф, можно говорить о том, что нивелирование межличностных конфликтов обучающихся возможно при применении специальной программы «Школьной службы примирения», построенной в рамках современной конфликтологической парадигме и основанной на медиативных технологиях. Гипотеза, выдвинутая при написании выпускной квалификационной работы – подтверждена.

### **Выводы по второй главе**

Вторая глава выпускной квалификационной работы посвящена эмпирическому исследованию нивелирования межличностных конфликтов обучающихся. В соответствии с перечнем сформированных задач, разработана и апробирована программа нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения».

Эмпирическое исследование являлось логическим продолжением проведенной работы в рамках курсового проекта, осуществлялось в 2019-2020 учебном году на базе МАОУ «Баженовская СОШ №96» и включало в

себя шесть этапов. В исследовании приняли участие обучающиеся подросткового возраста в общем количестве 40 человек.

Диагностический этап показал, что ведущим стилем поведения в конфликте представителей как экспериментальной (55%), так и контрольной групп (70%) подростков является соперничество. Анализируя социально-психологический климат, был выявлен неопределенный поведенческий и неопределенный когнитивный компоненты у обеих групп подростков, а также неопределенный эмоциональный компонент для контрольной, и граничный положительный эмоциональный компонент – для экспериментальной группы. Полученные данные свидетельствуют о нейтральном отношении к классу и сверстникам, характеризуют наличие межличностных конфликтов, что актуализирует разработку программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения».

На основании цели и гипотезы выпускной квалификационной работы, в соответствии с полученными диагностическими данными была разработана программа, выстроенная на принципах амплификации, детерминизма, качественного анализа, комплексного подхода, рефлексивности и самореализации, основной целью которой стало нивелирование межличностных конфликтов обучающихся, снижение уровня конфликтности обучающихся подросткового возраста на базе образовательного учреждения. Программа включила в себя 10 групповых занятий без отрыва от образовательного процесса МАОУ «Баженовская СОШ №96».

Повторная диагностика по завершению реализации программы, апробация и оценка эффективности реализации формирующего эксперимента показала изменение стиля поведения в конфликте – сотрудничество у 65% подростков экспериментальной группы, тогда как результаты контрольной группы остались практически неизменны и ведущим стилем поведения в конфликте является соперничество (70%). Показатели экспериментальной группы по завершению реализации программы показали, что все компоненты

социально-психологического климата (когнитивный, эмоциональный, поведенческий) стали положительными, тогда как показатели контрольной группы говорят о нейтральном уровне компонентов социально-психологического климата.

На основании статистической проверки достоверности различий (t-критерий Уилкоксона), выявлены достоверные сдвиги при  $p < 0,05$  в таких исследуемых параметрах, как: «соперничество», «сотрудничество», «приспособление» по методике «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас, адаптация Н.В. Гришиной) и когнитивный и поведенческий компоненты по экспресс-методике изучения социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто).

## Заключение

В системе основного общего образования проблема конфликтов поднимается достаточно часто, так как воспитательно-образовательный процесс, межличностное общение с субъектами педагогического взаимодействия невозможен без противоречий. Межличностные конфликты, как правило, отрицательно влияют на подростков, сложны и противоречивы, лежат в основе неблагоприятного социально-психологического климата класса, сказываются на плохом усвоении программного материала и, в конечном счете, могут привести к деструктивным и ассоциативным формам.

Формирование опыта нивелирования межличностных конфликтов необходимо уже в подростковом возрасте, поскольку данный период онтогенеза характеризуется стремлением к приобретению собственного опыта, может приводить к протестному поведению, которое является потенциально конфликтным. Решению данной проблемы и посвящена исследовательская деятельность в рамках выпускной квалификационной работы на тему «Нивелирование межличностных конфликтов обучающихся».

В соответствии с целью выпускной квалификационной работы, заключающейся в разработке и апробации программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения (медиации)», нами был представлен теоретический анализ научно-методической литературы по нивелированию конфликтов, определены особенности межличностных конфликтов обучающихся, выявлено содержание и эффективность нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках медиативной службы в образовании, а также разработана и апробирована программа нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения».

В первой главе представлены теоретические подходы к изучению проблемы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся.

Выявлено, что конфликт, представляя собой явление социальной действительности, имеет структуру, этапы и нуждается в эффективном разрешении и предупреждении. Рассмотрев нивелирование конфликтов, можно говорить о том, что это деятельность, направленная на управление конфликтной ситуацией через симптоматику, диагностику, прогнозирование, профилактику, разрешение, урегулирование, ослабление и предупреждение на каждой стадии развития конфликта с применением техник и приемов восстановительной медиации, реализации стратегии сотрудничества и привлечением медиатора (посредника).

Остановившись на особенностях межличностных конфликтов обучающихся выявлено, что в подростковом возрасте конфликты приобретают особое значение в связи с особенностями данного периода онтогенеза. Стремление самоутвердиться в социальной среде, протесты, отсутствие развитых коммуникативных навыков неизбежно порождает многочисленные конфликтные ситуации, в частности – межличностные конфликты в образовательной среде в диаде «учитель-ученик» и «ученик-ученик».

Изучение вопроса нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках медиации в образовании показало, что медиация в образовании представляет собой процесс переговоров, в котором медиатор организует и управляет переговорами, с целью урегулирования конфликта между оппонентами. Медиация на базе образовательного учреждения осуществляется через службу школьной медиации (примирения), предназначенную также для обучения процедуре: основным принципам, структуре, подходам, целям и т.д. Рассмотрев нормативно-правовую базу и литературу по теме исследовательской работы был сделан вывод о том, что нивелирование неразрывно связано с обучением субъектов образовательного процесса, которые должны уметь корректно применять полученные знания и умения в процессе нивелирования межличностных конфликтов обучающихся.

Вторая глава посвящена эмпирическому исследованию нивелирования межличностных конфликтов обучающихся. Эмпирическое исследование являлось логическим продолжением проведенной работы в рамках курсового проекта, осуществлялось в 2019-2020 учебном году на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Баженовская средняя общеобразовательная школа №96» пгт. Белоярский Свердловской области и включало в себя подготовительный, организационный, диагностический, аналитико-прогностический, контрольный и заключительный этапы. В исследовании приняли участие обучающиеся подросткового возраста в общем количестве 40 человек. Диагностический материал включил в себя методику «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас, адаптация Н.В. Гришиной) и экспресс-методику по изучению социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто).

Результаты диагностического этапа исследования нивелирования межличностных конфликтов обучающихся показали, что ведущим стилем поведения в конфликте представителей как экспериментальной (55%), так и контрольной (70%) групп подростков является соперничество. Анализируя социально-психологический климат, был выявлен неопределенный поведенческий компонент у контрольной (0,05) и экспериментальной (0,10) групп, неопределенный когнитивный компоненты у контрольной (0,30) и экспериментальной (0,25), а также неопределенный эмоциональный компонент для контрольной (0,25), и граничный положительный эмоциональный компонент (0,35) – для экспериментальной группы. Для подтверждения отсутствия различий показателей контрольной и экспериментальной групп, нами была проведена математическая статистика, выполненная в программном обеспечении STATISTICA 8 с применением статистического метода – U-критерий Манна-Уитни при  $p < 0,05$ , которая показала отсутствие значимых различий по каждому из параметров диагностических методик. Данные, полученные на диагностическом этапе свидетельствуют о нейтральном отношении к классу и сверстникам,

характеризуют наличие межличностных конфликтов, а также свидетельствуют о неконструктивном стиле поведения в конфликте, что актуализирует разработку программы нивелирования межличностных конфликтов обучающихся в рамках «Школьной службы примирения».

На основании цели и гипотезы выпускной квалификационной работы, в соответствии с полученными диагностическими данными была разработана программа, выстроенная на принципах амплификации, детерминизма, качественного анализа, комплексного подхода, рефлексивности и самореализации, основной целью которой стало нивелирование межличностных конфликтов обучающихся, снижение уровня конфликтности обучающихся подросткового возраста на базе образовательного учреждения. Программа включила в себя 10 групповых занятий, включающих в себя тренинговые занятия, ролевые и деловые игры, дискуссии, семинары в рамках «Школьной службы примирения» без отрыва от образовательного процесса МАОУ «Баженовская СОШ №96».

По завершению реализации программы нивелирования межличностных конфликтов, были представлены результаты апробации и произведена оценка эффективности реализации формирующего эксперимента. Повторная диагностика показала изменение стиля поведения в конфликте – сотрудничество у 65% подростков экспериментальной группы, тогда как результаты контрольной группы остались практически неизменны и ведущим стилем поведения в конфликте является соперничество (70%). Показатели экспериментальной группы по завершению реализации программы показали, что все компоненты социально-психологического климата стали положительными: эмоциональный (0,50), когнитивный (0,50), поведенческий (0,45), тогда как показатели контрольной группы говорят о нейтральном уровне компонентов социально-психологического климата.

Для выявления значимых различий показателей экспериментальной группы, нами была проведена математическая статистика, выполненная в программном обеспечении STATISTICA 8 с применением статистического

метода – t-критерий Уилкоксона. Анализ данных позволил выявить достоверные сдвиги в таких исследуемых параметрах, как соперничество, сотрудничество, приспособление по методике «Стиль поведения в конфликте» (К. Томас, адаптация Н.В. Гришиной) и когнитивном и поведенческом компонентах экспресс-методики изучения социально-психологического климата в коллективе (О.С. Михалюк, А.Ю. Шалыто).

Таким образом, мы можем говорить о том, что гипотеза, выдвинутая при написании выпускной квалификационной работы и заключающаяся в предположении что, нивелирование межличностных конфликтов обучающихся возможно при применении специальной программы «Школьной службы примирения», построенной в рамках современной конфликтологической парадигме и основанной на медиативных технологиях – подтвердилась.

## Список литературы

1. Анцупов, А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях : учебное пособие. – 4-е изд., прераб. и доп. / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – СПб.: Проспект. 2016. – 336 с. – Текст: непосредственный.
2. Анцупов, А. Я., Словарь конфликтолога / А. Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М.: Эксмо, 2010. – 656 с. – Текст: непосредственный.
3. Аршанская, О. В. Организационные возможности руководителя в управлении конфликтами в образовательной организации / О. В. Аршанская // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2019. – №10-2. – С. 5-9. – Текст: непосредственный.
4. Белинская, А. Б. Конфликтология в социальной работе : учебное пособие / А. Б. Белинская. – М.; Берлин : Директ-Медиа, 2018. – 213 с. – Текст: непосредственный.
5. Белинская, А. Б. Педагогическая конфликтология / А. Б. Белинская. – 2-е изд. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 206 с. – Текст: непосредственный.
6. Белинская, А. Б. Педагогическая конфликтология : монография / А. Б. Белинская. – М.: Изд-во Моск. гуманитар. ун-та, 2007. – 188 с. – Текст: непосредственный.
7. Божович, Е. Д. Вероятностный характер связи между внутри- и межличностной конфликтностью подростков / Е. Д. Божович // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 2 (12). – С. 5-15. – Текст: непосредственный.
8. Вавилов, В. В. Администратор медицинского учреждения / В. В. Вавилов. – К.: Простобук, 2016. – 170 с. – Текст: непосредственный.
9. Волков, Б. С. Конфликтология : учебное пособие для вузов / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М.: Академический проект, 2010. – 411 с. – Текст: непосредственный.

10. Гринина, Е. С. Причины межличностных конфликтов подростков / Е. С. Гринина // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. – 2015. – №7-9. – С. 34-37. – Текст: непосредственный.
11. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина ; отв. ред. Е. Власов. – СПб.: Питер, 2018. – 576 с. – Текст: непосредственный.
12. Дарвиш, О. Б. Возрастная психология : учебное пособие для вузов / О. Б. Дарвиш ; отв. ред. И. Н. Голубева. – М.: Владос, 2005. – 264 с. – Текст: непосредственный.
13. Дохоян, А. М. Медиация как инновационное направление в работе педагога-психолога / А. М. Дохоян // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2017. – № 2. – С. 84-90. – Текст: непосредственный.
14. Емельянов, С. М. Конфликтология : учебник и практикум для академического бакалавриата / С. М. Емельянов. – М.: Юрайт, 2018. – 322 с. – Текст: непосредственный.
15. Емельянов, С. М. Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов. – СПб.: Питер, 2008. – 386 с. – Текст: непосредственный.
16. Иванова, Е. Н. Иду на конфликт. «Разнимательная» конфликтология / Е. Н. Иванова. – М.: ДНК, 2002. – 240 с. – Текст: непосредственный.
17. Иванова, Е. Н. Педагогическое обеспечение согласительной комиссии школьного управляющего совета : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. Н. Иванова. – Калининград, 2015. – 230 с. – Текст: непосредственный.
18. Клименских, М. В. Педагогические конфликты в школе / М. В. Клименских, И. А. Ершова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. Федерал. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2015. – 76 с. – Текст: непосредственный.
19. Кондратьев, М. Ю., Специфика социально-психологического климата межличностных конфликтов как фактора реализации форсайт-проектов / М. Ю. Кондратьев, В. И. Ильин // Социальная психология и общество. – 2012. – № 3 (3). – С. 150-166. – Текст: непосредственный.

20. Кузьмина, Т. В. Шпаргалки по конфликтологии / Т. В. Кузьмина. – М.: Ай Пи Эр Медиа, 2008. – 80 с. – Текст: непосредственный.
21. Кулагина, И. Ю. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека : учебное пособие / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колуцкий. – М.: Академический проект, 2018. – 420 с. – Текст: непосредственный.
22. Леонов, Н. И. Конфликтология / Н. И. Леонов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 395 с. – Текст: непосредственный.
23. Леонов, Н. И. Психология конфликта. Методы изучения конфликтов и конфликтного поведения / Н. И. Леонов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 264 с. – Текст: непосредственный.
24. Лукин, Ю. Ф. Конфликтология : управление конфликтами : учебник для вузов / Ю. Ф. Лукин. – М.: Академический Проект, 2007. – 799 с. – Текст: непосредственный.
25. Маврин, О. В. Организация работы службы примирения (служб медиации) в организациях среднего профессионального образования : учебное пособие / О. В. Маврин. – Казань.: Казан. ун-т, 2014. – 106 с. – Текст: непосредственный.
26. Макеев, А. В. Как учиться и не уставать / А. В. Макеев. – М.: Эксмо, 2014. – 272 с. – Текст: непосредственный.
27. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов ; отв. ред. Л. И. Скворцов. – М.: Мир и образование, 2019. – 1376 с. – Текст: непосредственный.
28. Петрова, И. Э. Проблематизация медиации в системе образования Нижегородской области / И. Э. Петрова, Е. С. Плотникова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2017. – №4 (48). – С. 144-150. – Текст: непосредственный.
29. Реан, А. А. Психология человека от рождения до смерти / А. А. Реан. – СПб.: ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с. – Текст: непосредственный.

30. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога. Книга 1. Система работы психолога с детьми разного возраста / Е. И. Рогов ; отв. ред. И.Б. Нилова. – М.: Владос, 2008. – 383 с. – Текст: непосредственный.

31. Самойленко, Е. С. Взаимосвязь индивидуально-психологических характеристик человека и выраженности у него целей сравнения себя с другими людьми / Е. С. Самойленко, А. Ю. Васанов, А.В. Корбут // Экспериментальная психология. – 2012. – № 1 (5). – С. 82-95. – Текст: непосредственный.

32. Светлов, В. А. Введение в конфликтологию / В. А. Светлов. – М.: Флинта, 2018. – 520 с. – Текст: непосредственный.

33. Светлова, В. А. Конфликты: модели, решения, менеджмент / В. А. Светлова. – СПб.: Питер, 2005. – 540 с. – Текст: непосредственный.

34. Сергеева, Т. А. Управление конфликтами в современном обществе / Т. А. Сергеева // Бюллетень науки и практики. – 2018. – №4. – С. 262-267. – Текст: непосредственный.

35. Собкин, В. С. К вопросу о педагогическом авторитете / В. С. Собкин, Е. А. Калашникова // Социальная психология и общество. – 2016. – № 1 (7). – С. 88-107. – Текст: непосредственный.

36. Спивак, В. А. Развивающее управление персоналом / В. А. Спивак. – СПб.: Издательский дом «Нева», 2004. – 440 с. – Текст: непосредственный.

37. Ташина, Т. М. Профилактика внутригрупповых конфликтов в студенческой среде / Т. М. Ташина // Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2014. – № 2. – С. 41-45. – Текст: непосредственный.

38. Терешина, Е. А. История конфликтологии : учебное пособие / Е. А. Терешина. – М.: Проспект, 2015. – 237 с. – Текст: непосредственный.

39. Тюльканов, С. Л. Становление медиации в Российской Федерации / С. Л. Тюльпакова // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 2 (19). – С. 34-40. – Текст: непосредственный.

40. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ. – М.: Проспект, 2020. – 192 с. – Текст: непосредственный.
41. Шапиро, С. А. Характерология личности : учебное пособие / С. А. Шапиро, Э. С. Мандрусова. – М.: Директ-Медиа, 2018. – 179 с. – Текст: непосредственный.
42. Шаш, Н. Н. Шпаргалки по конфликтологии / Н. Н. Шаш. – М.: Экзамен, 2009. – 48 с. – Текст: непосредственный.
43. Шевчук, Д. А. Конфликты: как ими управлять (конфликтология) / Д. А. Шевчук. – М.: ГроссМедиа, 2009. – 580 с. – Текст: непосредственный.
44. Шейнов, В. П. Управление конфликтами / В. П. Шейнов ; отв. ред. Е. Маслова. – СПб.: Питер, 2019. – 576 с. – Текст: непосредственный.
45. Головинова, А. В. Механизмы психологической защиты подростков с разными стилями поведения в конфликте / А. В. Головина, А. Е. Овсяникова // Наука и современность. – 2011. – №8-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-psihologicheskoy-zaschity-podrostkov-s-raznymi-stilyami-povedeniya-v-konflikte> (дата обращения: 08.02.2020). – Текст: электронный.
46. Горбунова, О. С. Особенности самооценки подростков в межличностных конфликтах / О. С. Горбунова // Концепт. – 2015. – №S1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samootsenki-podrostkov-v-mezhlichnostnyh-konfliktah> (дата обращения: 08.02.2020). – Текст: электронный.
47. Григорьева, Г. Е. Технология разрешения конфликтов в подростковом коллективе средней общеобразовательной школы / Г. Е. Григорьева // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2014. – №2-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-razresheniya-konfliktov-v-podrostkovom-kollektive-sredney-obsheobrazovatelnoy-shkoly> (дата обращения: 21.01.2020). – Текст: электронный.

48. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта / Р. Дарендорф. – URL: [http://ecsocman.hse.ru/data/968/645/1216/019\\_darendorf.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/968/645/1216/019_darendorf.pdf) (дата обращения: 23.01.2020). – Текст: электронный.

49. Дурманенко, Е. А. Предупреждение межличностных конфликтов в коллективе школьников-подростков / Е. А. Дурманенко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2014. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preduprezhdenie-mezhlichnostnyh-konfliktov-v-kollektive-shkolnikov-podrostkov> (дата обращения: 08.02.2020). – Текст: электронный.

50. Закирова, А. Б., Профилактика межэтнических конфликтов у детей и подростков / А. Б. Закирова, Л. А. Ахматханова // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2015. – №7-8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-mezhetnicheskih-konfliktov-u-detey-i-podrostkov> (дата обращения: 08.02.2020). – Текст: электронный.

51. Лебедева, К. А. Обучение учащихся 6-8 классов основам медиации конфликтов / К. А. Лебедева. А. М. Деркач // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2019. – №1-2 (29-30). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-uchaschihsya-6-8-klassov-osnovam-mediatsii-konfliktov> (дата обращения: 24.01.2020). – Текст: электронный.

52. Методические рекомендации по созданию и организации деятельности в ГОУ служб медиации и примирения для разрешения на ранних этапах возникающих противоречий и конфликтов. – Санкт-Петербург, 2014. – URL: [http://www.kirov.spb.ru/sc/ppms/images/docs/Infomaciya\\_dlya\\_OU/mediaciya/Metodicheskie\\_rekomendacii\\_APPO\\_2014\\_po\\_deyatelnosti\\_slujb\\_mediacii.pdf](http://www.kirov.spb.ru/sc/ppms/images/docs/Infomaciya_dlya_OU/mediaciya/Metodicheskie_rekomendacii_APPO_2014_po_deyatelnosti_slujb_mediacii.pdf) (дата обращения: 24.01.2020). – Текст: электронный.

53. Наумова, А. И. К вопросу о профилактике межличностных конфликтов старших подростков в условиях образовательного учреждения / А. И. Наумова, О. А. Овсянникова // Наука-2020. – 2019. – №7(32). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-profilaktike-mezhlichnostnyh-konfliktov-starshih-podrostkov-v-usloviyah-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya>

konfliktov-starshih-podrostkov-v-usloviyah-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya (дата обращения: 21.01.2020). – Текст: электронный.

54. Николаева, А. А. Профилактика межличностных конфликтов подростков в образовательной среде / А. А. Николаева, С. Н. Субботина // КПЖ. – 2019. – №3 (134). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-mezhlichnostnyh-konfliktov-podrostkov-v-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения: 08.02.2020). – Текст: электронный.

55. Прокофьева, Н. С. Межличностные конфликты в подростковом возрасте / Н. С. Прокофьева, Т. Г. Бобченко // Молодой ученый. – 2017. – №37. – С. 109-112. – URL: <https://moluch.ru/archive/171/43361/> (дата обращения: 21.01.2020). – Текст: электронный.

56. Распоряжение Правительства РФ от 6 июля 2018 г. № 1375-р «Об утверждении плана основных мероприятий до 2020 года, проводимых в рамках Десятилетия детства». – URL: [http://centerlado.ru/uploadedFiles/files/biblioteka/mediacii/Rasporyazhenie\\_1375-r\\_Desyatiletie\\_detstva.pdf](http://centerlado.ru/uploadedFiles/files/biblioteka/mediacii/Rasporyazhenie_1375-r_Desyatiletie_detstva.pdf) (дата обращения: 25.01.2020). – Текст: электронный.

57. Сиражетдинова, З. Д. Коррекция агрессивности младших подростков в ситуации межличностного конфликта / З. Д. Сиражетдинова // Концепт. – 2015. – №S1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-agressivnosti-mladshih-podrostkov-v-situatsii-mezhlichnostnogo-konflikta> (дата обращения: 21.01.2020). – Текст: электронный.

58. Худаева, М. Ю. Психологические особенности развития конфликтологической компетентности в подростковом возрасте / М. Ю. Худаева // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – №24 (143). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-razvitiya-konfliktologicheskoy-kompetentnosti-v-podrostkovom-vozhraze> (дата обращения: 08.02.2020). – Текст: электронный.

59. Conflict / Cambridge Dictionary, 2020. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/conflict> (date of the application: 19.01.2020). – Text: electronic.

60. Conflict / Collins Dictionary, 2020. – URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/conflict> (date of the application: 19.01.2020). – Text: electronic.

## Приложения

### Приложение 1

Таблица 1. Результаты первичной диагностики контрольной группы по методике «Стиль поведения в конфликте»

№	ФИО	Пол	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1.	Испытуемый 1	М	<b>9</b>	7	7	5	2
2.	Испытуемый 2	М	7	6	<b>9</b>	4	4
3.	Испытуемый 3	М	<b>8</b>	7	7	5	3
4.	Испытуемый 4	М	<b>10</b>	5	8	5	2
5.	Испытуемый 5	М	<b>8</b>	4	5	7	6
6.	Испытуемый 6	М	<b>8</b>	5	7	6	4
7.	Испытуемый 7	М	<b>9</b>	7	9	3	2
8.	Испытуемый 8	М	<b>10</b>	8	8	2	2
9.	Испытуемый 9	М	5	4	7	<b>8</b>	6
10.	Испытуемый 10	М	<b>8</b>	6	5	6	5
11.	Испытуемый 11	Ж	8	7	<b>9</b>	4	2
12.	Испытуемый 12	Ж	<b>9</b>	5	7	3	6
13.	Испытуемый 13	Ж	<b>9</b>	7	8	4	2
14.	Испытуемый 14	Ж	8	8	<b>9</b>	3	2
15.	Испытуемый 15	Ж	<b>10</b>	5	6	7	2
16.	Испытуемый 16	Ж	<b>9</b>	6	9	2	4
17.	Испытуемый 17	Ж	<b>10</b>	7	8	3	2
18.	Испытуемый 18	Ж	7	6	<b>10</b>	4	3
19.	Испытуемый 19	Ж	7	7	<b>9</b>	5	2
20.	Испытуемый 20	Ж	<b>9</b>	7	7	4	3

Таблица 2. Результаты первичной диагностики экспериментальной группы по методике «Стиль поведения в конфликте»

№	ФИО	Пол	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1.	Испытуемый 21	М	<b>9</b>	6	8	4	3
2.	Испытуемый 22	М	<b>8</b>	5	7	5	5
3.	Испытуемый 23	М	<b>10</b>	5	8	4	3
4.	Испытуемый 24	М	<b>9</b>	6	7	6	2
5.	Испытуемый 25	М	<b>10</b>	5	4	6	5
6.	Испытуемый 26	М	<b>9</b>	7	6	5	3
7.	Испытуемый 27	М	8	6	<b>10</b>	4	2
8.	Испытуемый 28	М	<b>11</b>	5	8	4	2
9.	Испытуемый 29	М	5	6	<b>10</b>	6	3
10.	Испытуемый 30	М	<b>10</b>	6	5	5	4
11.	Испытуемый 31	Ж	6	7	<b>9</b>	3	5
12.	Испытуемый 32	Ж	7	<b>9</b>	7	5	2
13.	Испытуемый 33	Ж	8	4	6	<b>9</b>	3
14.	Испытуемый 34	Ж	7	5	<b>9</b>	4	5
15.	Испытуемый 35	Ж	<b>12</b>	7	6	2	3
16.	Испытуемый 36	Ж	<b>9</b>	4	8	3	6
17.	Испытуемый 37	Ж	6	4	6	<b>10</b>	4
18.	Испытуемый 38	Ж	9	4	<b>10</b>	5	2
19.	Испытуемый 39	Ж	7	7	<b>9</b>	5	2
20.	Испытуемый 40	Ж	<b>9</b>	7	7	4	3

Таблица 3. Результаты первичной диагностики контрольной группы по экспресс-методике изучению социально-психологического климата в коллективе

№	ФИО	Пол	Эмоциональный	Когнитивный	Поведенческий
1.	Испытуемый 1	М	1	0	1
2.	Испытуемый 2	М	0	1	0
3.	Испытуемый 3	М	-1	0	-1
4.	Испытуемый 4	М	0	0	0
5.	Испытуемый 5	М	1	1	0
6.	Испытуемый 6	М	0	0	0
7.	Испытуемый 7	М	0	0	0
8.	Испытуемый 8	М	0	1	0
9.	Испытуемый 9	М	0	0	0
10.	Испытуемый 10	М	1	0	0
11.	Испытуемый 11	Ж	0	0	0
12.	Испытуемый 12	Ж	0	1	1
13.	Испытуемый 13	Ж	1	0	0
14.	Испытуемый 14	Ж	0	0	0
15.	Испытуемый 15	Ж	1	1	1
16.	Испытуемый 16	Ж	0	1	0
17.	Испытуемый 17	Ж	1	0	0
18.	Испытуемый 18	Ж	-1	0	-1
19.	Испытуемый 19	Ж	0	0	0
20.	Испытуемый 20	Ж	1	0	0

Таблица 4. Результаты первичной диагностики экспериментальной группы по экспресс-методике изучению социально-психологического климата в коллективе

№	ФИО	Пол	Эмоциональный	Когнитивный	Поведенческий
1.	Испытуемый 21	М	0	1	0
2.	Испытуемый 22	М	-1	0	-1
3.	Испытуемый 23	М	1	1	0
4.	Испытуемый 24	М	0	0	1
5.	Испытуемый 25	М	1	1	0
6.	Испытуемый 26	М	0	0	0
7.	Испытуемый 27	М	0	0	1
8.	Испытуемый 28	М	1	1	0
9.	Испытуемый 29	М	0	0	0
10.	Испытуемый 30	М	1	0	0
11.	Испытуемый 31	Ж	0	0	0
12.	Испытуемый 32	Ж	1	1	0
13.	Испытуемый 33	Ж	0	0	1
14.	Испытуемый 34	Ж	0	0	0
15.	Испытуемый 35	Ж	1	0	0
16.	Испытуемый 36	Ж	1	1	0
17.	Испытуемый 37	Ж	0	0	1
18.	Испытуемый 38	Ж	0	-1	-1
19.	Испытуемый 39	Ж	1	0	0
20.	Испытуемый 40	Ж	0	0	0

Таблица 5. Результаты контрольной диагностики контрольной группы по методике «Стиль поведения в конфликте»

№	ФИО	Пол	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1.	Испытуемый 1	М	<b>8</b>	7	7	5	3
2.	Испытуемый 2	М	8	6	<b>9</b>	3	4
3.	Испытуемый 3	М	<b>9</b>	6	7	5	3
4.	Испытуемый 4	М	<b>9</b>	6	8	5	2
5.	Испытуемый 5	М	7	4	5	<b>8</b>	6
6.	Испытуемый 6	М	<b>9</b>	4	7	5	5
7.	Испытуемый 7	М	8	8	<b>9</b>	3	2
8.	Испытуемый 8	М	<b>11</b>	7	7	2	3
9.	Испытуемый 9	М	6	4	6	<b>8</b>	6
10.	Испытуемый 10	М	<b>10</b>	6	5	6	3
11.	Испытуемый 11	Ж	<b>9</b>	7	8	4	2
12.	Испытуемый 12	Ж	<b>10</b>	5	6	3	6
13.	Испытуемый 13	Ж	8	7	<b>9</b>	4	2
14.	Испытуемый 14	Ж	<b>9</b>	8	8	3	2
15.	Испытуемый 15	Ж	<b>12</b>	5	6	5	2
16.	Испытуемый 16	Ж	<b>9</b>	7	8	2	4
17.	Испытуемый 17	Ж	<b>9</b>	7	8	3	3
18.	Испытуемый 18	Ж	8	6	<b>9</b>	4	3
19.	Испытуемый 19	Ж	<b>8</b>	4	6	7	5
20.	Испытуемый 20	Ж	<b>9</b>	6	7	5	3

Таблица 6. Результаты контрольной диагностики экспериментальной группы по методике «Стиль поведения в конфликте»

№	ФИО	Пол	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1.	Испытуемый 21	М	7	<b>10</b>	6	4	4
2.	Испытуемый 22	М	7	<b>9</b>	6	5	5
3.	Испытуемый 23	М	8	<b>9</b>	5	5	5
4.	Испытуемый 24	М	7	<b>10</b>	5	6	6
5.	Испытуемый 25	М	8	6	<b>9</b>	4	4
6.	Испытуемый 26	М	6	<b>9</b>	7	5	5
7.	Испытуемый 27	М	7	<b>11</b>	6	4	4
8.	Испытуемый 28	М	9	<b>10</b>	5	4	4
9.	Испытуемый 29	М	5	8	<b>10</b>	4	4
10.	Испытуемый 30	М	7	<b>9</b>	6	5	5
11.	Испытуемый 31	Ж	6	<b>10</b>	7	3	3
12.	Испытуемый 32	Ж	7	8	<b>9</b>	4	4
13.	Испытуемый 33	Ж	8	<b>9</b>	6	4	4
14.	Испытуемый 34	Ж	7	<b>10</b>	5	4	4
15.	Испытуемый 35	Ж	8	<b>9</b>	8	2	2
16.	Испытуемый 36	Ж	<b>9</b>	8	6	3	3
17.	Испытуемый 37	Ж	7	6	<b>9</b>	5	5
18.	Испытуемый 38	Ж	8	<b>9</b>	6	5	5
19.	Испытуемый 39	Ж	<b>8</b>	7	7	5	5
20.	Испытуемый 40	Ж	<b>9</b>	6	7	5	5

Таблица 7. Результаты контрольной диагностики контрольной группы по экспресс-методике изучению социально-психологического климата в коллективе

№	ФИО	Пол	Эмоциональный	Когнитивный	Поведенческий
1.	Испытуемый 1	М	0	0	1
2.	Испытуемый 2	М	0	1	0
3.	Испытуемый 3	М	-1	0	-1
4.	Испытуемый 4	М	0	0	0
5.	Испытуемый 5	М	1	1	0
6.	Испытуемый 6	М	0	-1	0
7.	Испытуемый 7	М	0	0	0
8.	Испытуемый 8	М	1	1	0
9.	Испытуемый 9	М	0	0	0
10.	Испытуемый 10	М	1	0	0
11.	Испытуемый 11	Ж	0	0	0
12.	Испытуемый 12	Ж	0	1	1
13.	Испытуемый 13	Ж	1	0	0
14.	Испытуемый 14	Ж	0	0	0
15.	Испытуемый 15	Ж	1	1	1
16.	Испытуемый 16	Ж	0	1	1
17.	Испытуемый 17	Ж	1	0	0
18.	Испытуемый 18	Ж	-1	0	-1
19.	Испытуемый 19	Ж	0	0	0
20.	Испытуемый 20	Ж	0	1	0

Таблица 8. Результаты контрольной диагностики экспериментальной группы по экспресс-методике изучению социально-психологического климата в коллективе

№	ФИО	Пол	Эмоциональный	Когнитивный	Поведенческий
1.	Испытуемый 21	М	0	1	0
2.	Испытуемый 22	М	0	1	0
3.	Испытуемый 23	М	1	1	0
4.	Испытуемый 24	М	0	0	1
5.	Испытуемый 25	М	1	1	1
6.	Испытуемый 26	М	0	0	0
7.	Испытуемый 27	М	0	0	1
8.	Испытуемый 28	М	1	1	0
9.	Испытуемый 29	М	0	1	1
10.	Испытуемый 30	М	1	0	0
11.	Испытуемый 31	Ж	0	0	1
12.	Испытуемый 32	Ж	1	1	0
13.	Испытуемый 33	Ж	0	0	1
14.	Испытуемый 34	Ж	0	1	0
15.	Испытуемый 35	Ж	1	0	1
16.	Испытуемый 36	Ж	1	1	0
17.	Испытуемый 37	Ж	0	0	1
18.	Испытуемый 38	Ж	1	0	0
19.	Испытуемый 39	Ж	1	1	1
20.	Испытуемый 40	Ж	1	0	0

## **Занятие 5. Деловая игра «Медиатор в разрешении конфликтных ситуаций»**

**Цель:** закрепление приобретенных знаний и навыков нивелирования межличностных конфликтов с помощью медиатора.

**Задачи:** рассмотрение способов урегулирования конфликтной ситуации, инсценирование конфликтной ситуации и её разрешение.

### **Ход занятия:**

1. Организационный момент. Приветствие. Опрос самочувствие – участники погружаются в ситуацию «здесь и сейчас», рефлексирова свое актуальное эмоциональное и физическое состояние, сообщая о своих мыслях и переживаниях касательной темы тренинга.

2. Основная часть – деловая игра проходит в четыре этапа.

Первый этап – объяснение участникам деловой игры цели инсценировки, их роли, сообщает о порядке проведения игры.

Второй этап – обучающиеся получают общую информацию и описание ситуации, обсуждают и подготавливают различные варианты урегулирование межличностного конфликта в микрогруппах (представители двух конфликтующих сторон). Примеры:

– Гермиона Грейнджер и Драко Малфой, оба юные волшебники, ученики волшебной школы Хогвартс. Драко был рад известию о том, что животного по кличке Клювокрыл собрались казнить, из-за этого у него и Гермионы возник спор.

– Спанч боб и Сквидворд они соседи то что Спанч боб надоедает ему шумом Сквидворд играл на кларнете и хотел полную тишину, но Спанч боб и Падрик так шумели что он не смог сосредоточиться и из-за этого начался конфликт.

– Девочка 12-14 лет Лена – открытая, порывистая честная и благородная. Ее обидчиками выступают одноклассники: рыжий, Железная кнопка, Дима Сомов, Лохматый. Все они обыкновенные дети, каждый-со

своим характером, мечтами. Конфликтная ситуация возникла из-за сознательного пропуска урока литературы, вследствие чего учащиеся не поехали в Москву. Лена, зная, что предателем является Дима Сомов, сознательно берет всю вину на себя, чтобы защитить любимого человека и предоставить ему возможность признаться во всем. Но он не только этого не сделал, но и сам становится на сторону тех, кто объявил бойкот девочке.

– Зайчик трудолюбивый, честный лесной житель, выстроил он себе лубяную избушку, жил себе поживал, никому не мешал. Лисица же построила себе домик ледяной. Всю зиму зайцу говорила, что, мол, вон какой у нее дом красивый, а у него нет, а как весна пришла - дом ее растаял, так она к зайцу в гости и напросилась. А потом и вовсе из дома выгнала.

Третий этап – инсценировка конфликтной ситуации и различные способы ее разрешения.

Четвертый этап – коллективное обсуждение и анализ инсценированных ситуаций.

3. Заключительная часть – рефлексивный анализ дискуссии и презентаций, ответы на вопросы: какие психологические качества у вас проявились при участии в тренинге? Какие чувства испытывали? Как будете использовать эти знания? Чему научились? Как это пригодиться в будущем? Что было важным? Над чем вы задумались?

### **Занятие 7. Дискуссия «Как вести себя с друзьями»**

**Цель:** установить правила и нормы общения, принятые в поведении с группой сверстников.

**Задачи:** определение содержания понятия «дружба», воспитание умения сопереживать и сочувствовать окружающим, развивать умение высказывать и аргументировать свое мнение, развитие положительных качеств личности старших подростков.

#### **Ход занятия:**

1. Организационный момент. Приветствие. Опрос самочувствие – участники погружаются в ситуацию «здесь и сейчас», рефлексирова свое

актуальное эмоциональное и физическое состояние, сообщая о своих мыслях и переживаниях касательной темы тренинга.

2. Основная часть – обучающимся предлагается по очереди назвать ассоциации к понятию «друг». Затем тренинговой группы было предложено разделить на три микрогруппы для выполнения задания, связанные с понятием «дружба». Первой группе предлагается подготовить рассказ «Невыдуманные истории о дружбе». Второй группе предлагается по рассуждать на тему «Дружба. Какой мы её видим». А задача третьей группы – это разработка законов дружбы. После выступления микрогрупп, необходимо было сделать вывод, что только сообща можно добиться каких-то успехов. Поэтому дружба – неотъемлемая часть жизни каждого человека.

3. Заключительная часть – рефлексивный анализ дискуссии и презентаций, ответы на вопросы: какие психологические качества у вас проявились при участии в тренинге? Какие чувства испытывали? Как будете использовать эти знания? Чему научились? Как это пригодиться в будущем? Что было важным? Над чем вы задумались?

### **Занятие 10. «Самооценка в установлении межличностных контактов»**

**Цель:** способствовать формированию адекватной самооценки и уверенности в себе.

**Задачи:** показать взаимосвязь параметров самооценки (уровень и соотношение с реальной успешностью в деятельности и общении) с выстраиванием межличностных отношений, создание условия для принятия себя и «безусловно положительной оценки», развивать умение высказывать и аргументировать свое мнение.

#### **Ход занятия:**

1. Организационный момент. Приветствие. Опрос самочувствие – участники погружаются в ситуацию «здесь и сейчас», рефлексирова свое актуальное эмоциональное и физическое состояние, сообщая о своих мыслях и переживаниях касательной темы тренинга.

2. Основная часть – умение устанавливать контакты позволяет человеку чувствовать себя не только более уверенно в этом мире, но и положительно влияют на формирование и развитие адекватной самооценки. Но этого мало. С помощью этого умения вы можете решать массу вопросов и проблем, которые возникают в жизни любого человека. Еще раз внимательно вдумайтесь в слова Генри Форда. Он говорит о причинах своего успеха – пойми точку зрения другого человека и посмотри на вещи с двух точек зрения: с его и со своей. Сейчас мы проведем «серию встреч», причем каждый раз с новым человеком. Нужно легко и приятно войти в контакт, поддержать разговор и также приятно расстаться с ним. Помните, что важно понять человека, его позицию, но при этом не забывая себя, свои интересы, потребности и т.д. Члены группы встают по принципу «карусели», то есть лицом друг к другу и образуя два круга: внутренний неподвижный и внешний подвижный. По сигналу участники внешнего круга делают одновременно один шаг вправо и оказываются перед новым партнером.

Каждый раз роль участника задается:

1) «Перед вами человек, которого вы хорошо знаете, но довольно долго не видели. Вы рады этой случайной встрече». Время на установление контакта, приветствие и проведение беседы 2-3 минуты. Затем вы даете сигнал, участники должны в течении 1 минуты закончить начатую беседу, попрощаться и перейти к новому партнеру. Эти правила распространяются на ниже идущие ситуации.

2) «Перед вами неизвестный человек. Познакомьтесь с ним, узнайте, как его зовут, где он учится».

3) «Перед вами совсем маленький ребенок, он чего-то испугался и вот – вот расплачется. Подойдите к нему, начните разговор, успокойте его».

4) «Вас сильно толкнули в автобусе. Оглянувшись, вы увидели пожилого человека...».

5) «После длительной разлуки вы встречаете вашего любимого, вы так рады этой встрече. И вот наконец он рядом с вами».

Обсуждения проходят поэтапно для каждой пары согласно алгоритму по инициативе участников тренинговой группы.

1. Было ли вам комфортно? Что вы чувствовали? Столкнулись ли вы со сложностями в установлении контакта в проигранной ситуации? Если да, то с какими именно?

2. Какая ситуация оказалась для вас наиболее сложной? Как вы думаете – почему? Какие выводы вы можете сделать из этого?

3. Как вы думаете, зависит ли уровень самооценки и ее соотношение с реальной успешностью в деятельности и общении от установки контакта с незнакомцем? Влияет ли самооценка на общение?

4. Дополнительные вопросы к алгоритму анализа: Что происходило с участниками пары №1? Как они проигрывали встречу? Как вы думаете, как можно назвать данную тактику (стратегию) поведения? *(для каждой пары)*

5. Мы видим, что в одной и той же ситуации происходит выбор различных стратегий поведения. Как вы думаете, можно было бы данную ситуацию решить по-другому?

Проиграв данные ситуации и выполнив упражнение, произведя разбор с участниками группы, можно сделать вывод и резюмировать ответы участников тренинговой группы, тем самым формируя рациональные утверждения – каждый человек может испытывать проблемы в установке контактов с незнакомыми его людьми, но наибольшее затруднение возникнут у человека с низким уровнем самооценки и ее «неадекватностью».

3. Заключительная часть – рефлексивный анализ дискуссии и презентаций, ответы на вопросы: какие психологические качества у вас проявились при участии в тренинге? Какие чувства испытывали? Как будете использовать эти знания? Чему научились? Как это пригодиться в будущем? Что было важным? Над чем вы задумались?