

УДК 316.6

ВЛИЯНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ НА КОНФЛИКТНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Какадий Игорь Иванович,

канд. воен. наук, доцент, доцент кафедры теории и практики управления,

e-mail: kii606@mail.ru,

Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва,

Ковалев Эдуард Юрьевич,

магистрант 1 курса института «Иностранные языки,

современные коммуникации и управление»,

e-mail: cowalyow.ed@yandex.ru,

Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва

В статье производится анализ причин конфликтности в образовательном учреждении, а также выделяется ощущение тревожности как фактор нагнетания конфликтного поведения. Описывается связь между воспитанием и накоплением тревожности. Приводятся особенности тревожных детей. Производится вывод о связи тревожности и подавляющей системы воспитания в конфликтных ситуациях в образовательном учреждении.

Ключевые слова: тревожность, конфликтоген, межличностный конфликт, конфликтология

INFLUENCE OF ANXIETY ON THE CONFLICT BEHAVIOR OF STUDENTS

Kakadiy I.I.,

candidate of military sciences, associate professor,

associate professor of the department of management theory and practice,

e-mail: kii606@mail.ru,

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow,

Kovalev E.Yu.,

master of 1 course, Institute of Foreign languages, modern communications and management,

e-mail: cowalyow.ed@yandex.ru,

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow

The article analyzes the causes of conflict in an educational institution, as well as a sense of anxiety as a factor in the escalation of conflict behavior. The relationship between upbringing and accumulation of anxiety is described. Features of anxious children are brought. The conclusion is made about the connection of anxiety and the suppressing system of education in conflict situations in an educational institution.

Keywords: anxiety, conflict, interpersonal conflict, conflict

DOI 10.21777/2500-2112-2018-4-13-22

В современной России происходит множество случаев насильственных конфликтов среди учащихся образовательных учреждений всех уровней, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Особенно выделяются общеобразовательные учреждения в виду угрожающего роста и распространения спорадических конфликтных ситуаций среди обучающихся по всей стране. Конфликты в педагогическом общении, которые ведут к накоплению негативного опыта взаимодействия с преподавателями, сверстниками в рамках образовательного учреждения, препятствуют полноценному развитию личности, что противоречит основной цели обучения и воспитания [1]. Глубинные причины подобных конфликтов заключаются в огромной нагрузке на психическое состояние личности обучающихся, которое объединяют общим термином – тревожность.

Состояние тревожности – часто встречающийся феномен в современном обществе на всех его уровнях, затрагивающий психоэмоциональное состояние личности. Являясь комплексным психологическим образованием, состояние тревожности характеризует сложное строение, в котором присутствуют ряд различных аспектов при активном доминировании эмоционального. В итоге тревожность – это состояние проявления неблагополучия личности у конкретного индивида, ее постепенная дезадаптация. Характеризуется наличием постоянного эмоционального дискомфорта, а также ощущением опасности как грядущей, так и текущей.

Применительно к образовательной среде помимо собственно тревожности используются так же такие термины как: «школьный невроз», «школьная фобия», но эти термины обозначают лишь одно отдельно испытываемое обучающимся состояние, в каждом из которых происходят свои уникальные переживания. Однако результат оказываемых на обучаемого воздействий одинаково приводит к эмоциональному расстройству, лабильности и дезадаптации. В системе образования подобное деструктивное состояние может быть вызвано неблагополучным психологическим климатом в классах или группах, конфликтами между обучающимися, часто намеренно направленным негативным воздействием высоко тревожных педагогов, неверно организованной системой проверки и оценки знаний учащихся как на уровне опросов, контрольных работ, тестирований, экзаменов, так и на уровне системы подготовки кадров в высших учебных заведениях.

Принимая во внимание актуальность подобной проблемы, растет и интерес к анализу и изучению данной проблематики среди научного сообщества. Существует множество различных трактовок определения тревожности и её проблематики, но значительная часть занимающихся данным вопросом исследователей согласны с тем, что необходимо рассматривать данное явление, разделяя его на ситуативную и личностную характеристики с учетом изменения его состояния и проходящей динамики. Так, например, различают тревожность как состояние эмоциональное, временное и как устойчивое свойство личности или темперамента индивида, психологическую особенность, при которой индивид испытывает повышенную склонность к беспокойству в большинстве происходящих жизненных ситуаций, включая и те, которые не приводят к тревожности личности с нормальным психоэмоциональным состоянием. Также следует разграничить понятия тревоги и тревожности. Различие состоит в том, что тревога характеризует разовые, эпизодические случаи проявления беспокойства, в то время как тревожность является длительным состоянием личности, не связанным с определенной ситуацией, а скорее постоянно испытываемым чувством.

Так А.М. Прихожан указывает, что тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента [8]. По определению Р.С. Немова, «тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходиться в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [6]. Е. Савина, доцент кафедры психологии Орловского государственного педагогического университета, считает, что тревожность определяется как устойчивое отрицательное переживание беспокойства и ожидания неблагополучия со стороны окружающих [9]. По определению С.С. Степанова «тревожность – переживание эмоционального неблагополучия, связанное с предчувствием опасности или неудачи» [10]. В целом понятие «тревожность» исследователи данного вопроса характеризуют как состояние личности, испытывающей повышенную склонность к разного рода переживаниям, опасениям и беспокойствам.

Психологи выделяют два основных вида тревожности. В первую очередь тревожность, проявляющаяся при какой-либо конкретной ситуации, способной объективно вызывать какое-либо беспокойство. Данное состояние присуще любому индивиду. Возникает оно в процессе ожидания известной и надвигающейся беды, возможных жизненных неприятностей. Этот вид тревожности является защитным действенным механизмом, мотивирующим индивида к серьезному, ответственному решению возникающих проблем. По сути аномальным является в противоположность снижение ситуативной тревожности, то есть ситуация, когда индивид перед лицом серьезных обстоятельств проявляет неспособность справиться с ними, демонстрируя легкомысленную безответственность, что чаще всего свидетельствует о личностной инфантильности, недостаточно сформированного самосознания.

Вторым видом является так называемая личностная тревожность. Её симптом в постоянной склонности к переживаниям тревоги в ходе протекания и решения разнообразных жизненных ситуаций, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают. Постоянным фактором становится безотчетный страх, неопределенное ощущение угрозы, а также приводящее к этому восприятие любой ситуации в отрицательном свете, и вытекающая из этого подавленность и нервозность, сложность при контакте с окружающими и миром в целом.

Из множества разнообразных причин, провоцирующих повышенную тревожность, наиболее доминирует намеренно негибкая, догматическая система воспитания, в которой требования, предъявляемые к обучаемому, завышены, не учитывая его собственную активность, предпочтения и способности. В равной мере подобному могут способствовать как родители, так и педагоги. К примеру, часто ярко проявляющиеся симптомы тревожности наблюдаются у хорошо успевающих детей, поведение которых отличается добросовестностью, высокими требованиями к себе вместе с ориентацией на отметки, а не на процесс познания предмета. Помимо собственно учебы, родители также могут требовать высокие, часто и вовсе не доступные достижения в любом занятии, которым хотели заниматься сами, но не смогли в своем детстве, например: спорт, рисование и т.п. Часто подобные выматывающие установки еще более усугубляются тем, что родители попросту не приемлют не наивысшего результата и любое даже малое поражение или ошибку, резкой критикой превращая в травмирующую невротическую ситуацию. Даже на первый взгляд положительные стремления, но исходящие и требуемые только стороной родителей, вроде хобби или занятий по плаванию, могут стать причиной постоянного невроза и неуспеха для обучаемого, так как инициатива по занятию данным делом навязывается извне.

Часто само стремление к на первый взгляд правильным и нужным навыкам, таким как добросовестность, послушание, аккуратность, преподаватели и родители часто усугубляют, неправильно построив саму систему обучения и оценки, бездумно увеличивая монолитный пресс требований и ожиданий, делая оценку фактическим показателем самооценки личности. Разумеется, внимательное и вдумчивое отношение к делу самообучения необходимо для обучаемого, но, тем не менее, задача обучаемого заключается в том, чтобы в полной и понятной для себя мере овладеть конкретным предметом или знанием, то есть в данном случае именно процесс обучения наиболее важен, а также его качество, то есть качество самих знаний и умений, усвоенных обучаемым, в то время как результат его обучения не только известен заранее, но является фактической программой, в соответствии с которой он и получает конкретные навыки и знания. Таким образом, результат в данном случае лишь описание пути, но не цель, тем более и не самоцель. В отличие от иных видов рабочей деятельности, обучение – это не работа на результат, но на процесс самого развития, полностью уничтожаемый ориентацией на результат, на отметку, которую как конечную цель всех стараний обучаемого ему ставят педагоги в дополнение к нагрузке со стороны родителей, что способствует перенапряжению и истощению его сил, извращают их направленность и лишают его интереса к учебе и любой деятельности вообще. Отметка часто определяет отношение к обучаемому со стороны значимых для него людей. Оценки превращаются в средство достижения расположения как родителей, так и педагогов, а иногда и одноклассников. В итоге корнем, из которого произрастает и развивается тревожность, становится не какое-либо открытое пренебрежение интересам личности или намеренно деструктивное воспитание и обучение, но неустойчивая, нечеткая, и часто просто обманывающая себя любовь, которая порождает в обучаемом со временем только растущий внутренний конфликт. Эмоциональные качели, к которым приводит такое воспитание, в ходе которого он то всячески хвалится, то наоборот отвергается и резко критикуется, размывают понятие оценки и часто приводят к тому, что за что хвалят, а потом ругают, становится совершенно непонятным, а вскоре и не важным. Рождается внутреннее противоречие на основе временного ощущения любви или как минимум её знаков, и постоянного гнетущего страха потери этой мимолетной любви. В итоге возникает безверие в надежность, постоянный пессимизм и отрицание.

Личности, склонные к высокой тревожности, характеризуются частыми проявлениями беспокойства и ярко выраженной тревогой, а также огромным количеством проявлений страха, причем страхи и тревога возникают и в тех ситуациях, в которых ему на самом деле ничего не грозит. Они отличаются сверхчувствительностью, а также нередко и низкой самооценкой, в связи с чем у них возникает ожидание негатива со стороны мира и окружающих. Это особенно характерно в случае выставления непосильных задач, выполнить которые они не в состоянии, причем часто в случае неудачи их ждет наказание, мораль-

ное подавление, унижение со стороны педагогов, родителей и других вышестоящих лиц. В психоэмоциональном плане они крайне чувствительны к собственным поражениям, проявляют острую реакцию на них, часто склонны и вовсе отказываться от той деятельности, в которой испытывают сложности.

Обучаемые с подобными расстройствами часто демонстрируют заметную разницу между собственным поведением на занятиях и вне их. Так на перерывах это яркие, живые, общительные и часто непосредственные личности, но по приходу на занятия они становятся зажаты и напряжены. Возможны вербальные изменения, когда они отвечают на вопросы тихим и глухим голосом, при крайней нервозности могут даже начать заикаться. В зависимости от эмоционального состояния их речь может отличаться как крайней быстротой, так и быть весьма медлительной. У обучаемых младшего возраста возникает, как правило, длительное возбуждение, выражающееся в различного рода физической активности: ребенок тербит руками одежду, манипулирует каким-нибудь предметом. Могут у них развиться и вредные привычки невротического характера, такие как непровольное жевание собственных ногтей, сосание пальцев, выдергивание и игра с волосами. Манипуляция с собственным телом снижает их эмоциональное напряжение, успокаивает.

В целом поведение тревожных личностей отличается частыми проявлениями беспокойства и тревоги, чувством постоянного напряжения, непрекращающегося все время ощущения угрозы. По результатам психологических исследований, в зависимости от пола уровень и интенсивность переживания тревожности у мальчиков и девочек отличаются. Различия заключаются в том, с какими ситуациями они связывают свою тревогу, как объясняют её, чего боятся. С возрастом эта разница становится только заметнее. Девочки чаще связывают свою тревогу с другими людьми. К людям, с которыми девочки могут связывать свою тревогу, относятся не только друзья, родные и учителя. Девочки боятся так называемых «опасных людей» – пьяниц, хулиганов и т.д.

Мальчики же боятся физических травм, несчастных случаев, а также наказаний, которые возможны от родителей или вне семьи: учителей, директора школы и т.д. [10]. Особенно острой проблема тревожности является для детей в подростковом возрасте. В силу ряда особенностей именно данный возрастной промежуток наполняет критическое количество тревожности. В список причин, вызывающих тревожность и неврозы, попадает практически все поведение, внешность, личные успехи и неудачи, взаимоотношения с родителями, педагогами, сверстниками. И частое непонимание и недооценка важных в данном возрасте переживаний со стороны взрослых только усиливает неприятные ощущения и общее отчуждение и недоверие личности.

Внутренняя позиция представляет собой тот мотивационный центр, который обеспечивает направленность личности на учебу, эмоционально-положительное отношение к образовательному учреждению, стремление к соответствию образу идеального обучаемого. В случае неудовлетворения данных важнейших потребностей, может возникнуть депрессивное состояние, состоящее в ожидании постоянного провала в любой деятельности, плохого отношения к себе со стороны педагогов и одноклассников, в боязни и даже ненависти к образовательному учреждению и нежелании его посещать.

Известный психолог А. Прихожан выделяет следующие особенности тревожных детей в школе [8]:

- одной из особенностей может являться сравнительно высокий уровень обучаемости. При этом учитель может считать такого ребенка неспособным или недостаточно способным к учению;
- эти школьники не могут выделить в работе основную задачу, сосредоточиться на ней. Они пытаются контролировать одновременно все элементы задания;
- если не удастся сразу справиться с заданием, тревожный ребенок отказывается от дальнейших попыток. Неудачу он объясняет не своим неумением решить конкретную задачу, а отсутствием у себя всяких способностей;
- на уроке поведение таких детей может казаться странным: иногда они правильно отвечают на вопросы, иногда молчат или отвечают наугад, давая, в том числе и нелепые ответы. Говорят, иногда сбивчиво, взхлеб, краснея и жестикулируя, иногда еле слышно. И это не связано с тем, насколько хорошо ребенок знает урок;
- при указании тревожному школьнику на его ошибку, странности поведения усиливаются, он как бы теряет всякую ориентацию в ситуации, не понимает как можно и нужно себя вести. Такое поведение отмечается именно у тревожных первоклассников. И все же школьная тревожность свойственна в

любом школьном возрасте. Проявляться она может в их отношении к оценкам, страхе перед контрольными и экзаменами.

Для помощи при коррекции такого поведения, разработаны специализированные программы по работе с подобным типом личностей, включающих как групповые, так и индивидуальные занятия по формированию конструктивных навыков поведения в проблемных ситуациях. Важным становится избавление личности от скованности, стремление действовать во всех ситуациях по установленным правилам. Целью является постепенное избавление от излишней тревоги, снятие напряжения. Научившись расслабляться, обретя уверенность в себе, избавившись от подавленности, следующий шаг – научить обучающегося оценивать результаты его деятельности самостоятельно, а также быть уверенным в собственных оценках. Для достижения подобного результата может потребоваться восполнить недостающие учебные навыки и знания как в случае заполнения недостающих пробелов в ранее полученных знаниях, так и в случае, когда данные знания по каким-то причинам или в силу особенностей самого обучающегося не были получены вообще.

При работе с обучающимися младшего и среднего возраста необходимо поддерживать связь с их родителями, давать им советы и направления по коррекции поведения. Ввиду исключительного положения родителей как авторитетов, они в силах помочь снизить тревожность у обучающегося, помочь ему изменить свое отношение к успехам и неудачам, оценкам со стороны сверстников и взрослых. Одной из серьезных проблем при коррекции поведения и восприятия себя и мира у обучающегося, даже при содействии родителей или важных ему людей, является проблема самого состояния тревожности, при котором любые положительные тенденции и сдвиги воспринимаются с подозрением и подсознательной агрессией, так как деструктивность подобного состояния распространяется и на попытки помощи и лечения. Из этого возникают постоянные попытки избежать лечения, противится ему любыми способами, так как сами тревожные личности в силу нарушенного восприятия подсознательно видят подобную помощь как некую угрозу своему существованию, самоощущению. Осознание подобной двойственности восприятия со стороны рационального и подсознательного часто заставляет подобных личностей неадекватно оценивать себя, ещё более принижая свою личностную самооценку из-за подобной «неправильности».

Работа по преодолению такого состояния у обучающихся делится на несколько этапов активной работы. В первую очередь работать над мотивацией обучающегося, помогая ему сосредотачиваться и вырабатывать адекватные цели для достижения желаемых им результатов, исключая гипертрофированные потребности и мотивы, способные порождать бурные эмоциональные реакции, которые только препятствуют формированию и закреплению продуктивных навыков, а также адекватной самооценке в общении, деятельности. Так же следует помогать обучающемуся саморазвиваться с помощью разнообразных поведенческих моделей, навыков коммуникации. В таком случае обучающийся может выбирать из множества доступных ему навыков то, что подходит для данной ситуации, и одновременно развивать все доступные ему навыки в равной степени в подходящих ситуациях, и таким образом многообразно развиваться. При достижении подобной вариативности развития обучающемуся будет легче постепенно приспосабливаться к конкуренции и конкурентной среде, что постепенно приведет к переоценке возникающих проблем и ситуаций, и будет способствовать снятию излишнего напряжения. При этом нужно обязательно учитывать в проводимой коррекционной работе особое специфическое отношение тревожных личностей к успеху, неудаче, его оценке, самооценке и конечному результату. Как известно, наиболее часто избираемой подобными личностями тактикой является избегание неуспеха в виду болезненности для них проигрыша и общей чувствительности к результату. Им очень трудно самим оценить итоги своей деятельности, так как собственную оценку они всегда подсознательно считают неверной и недостаточно правильной, поэтому ждут этой оценки от авторитета. Разумеется, подобное отношение к делу с одной стороны, повышает травматическую вероятность неудач, причем объяснение этих неудач всегда по их собственному мнению в их собственной неполноценности, отсутствии надлежащих способностей. Одновременно это приводит к огромной зависимости от авторитета – учителя, родителя и др. Это отражается на мотивации к обучению, в основе которой становится стремление делать все ради его похвалы.

Часто повышенная тревожность порождает проявление агрессии в превентивной попытке защитить себя, что приводит к межличностным конфликтам. Обучающиеся, находящиеся в состоянии

повышенной тревожности, более склонны к поиску опасностей и скрытой агрессии. В среде образовательного учреждения часто сформировывается напряженная эмоциональная атмосфера. Конфликтные ситуации между обучаемыми являются обыденностью в виду общей напряженности, стрессового окружения, давления со стороны педагогов и родителей, что и приводит к высокой конкуренции среди обучающихся, построению собственных иерархических связей, к межличностным конфликтам. Подобные «субъективные» межличностные конфликты между обучающимися отличаются тем, что часто истинная причина и причина начала конфликтной ситуации не одно и то же, так как наиболее заметная причина, повлекшая конфликт, является лишь формальностью, а глубинной причиной конфликта обычно является скрытое межличностное неприятие, специфичное для межличностных отношений в социуме образовательного учреждения, которые напрямую обусловлены особенностями психологического развития каждого отдельного участника учебно-воспитательного процесса, будь это возраст, социально-групповое положение или какие-либо индивидуальные склонности. Конфликтогеном в подобных ситуациях являются противоречия мировоззренческих систем, убеждений, взглядов, установок, привычек [8]. Хорошим примером подобного межличностного конфликта в общеобразовательных учреждениях является конфликт лидерства между несколькими лидерами за первенство и главенство в пределах собственного класса или группы, что ведет к дроблению учащихся на группировки. Свою роль играют и межполовые различия, особенно проявляясь в период полового созревания. Также отрицательной тенденцией является неразвитость у обучающихся навыка выстраивания правильных коммуникативных отношений с соучающимися и общая неинформированность обучающихся в данном вопросе, что приводит к суждениям друг о друге по сложившимся стереотипам и почерпнутым из различных медиа взглядам. Серьезные межличностные и межгрупповые конфликты возникают между личностью и группой, результатом чего может стать попадание одного или нескольких учащихся в разряд изгоев из-за каких-либо особенностей развития личности, серьезно выделяющих их из общей группы. Особенную радикализации подобные конфликты приобретают в период полового созревания, повышая градус агрессии, а также нередко приводя к серьезным стычкам среди обучающихся [9].

В высших образовательных учреждениях межличностные конфликты обучающихся смещаются с вопроса особенностей к вопросу воззрений, и в отличие от предыдущего периода вопрос воззрений становится более глобальным, отходя от темы «предпочтений» в сторону взглядов социально-политического, конфессионального, этнического характеров. В тоже время более свободная и в меньшей степени контролируемая среда высших образовательных учреждений снижает возможность моральной усталости среди обучающихся, одновременно позволяя им в большей мере проявлять свои особенности, включая и личностные. Однако выработанные за предыдущее время обучения паттерны поведения чаще всего у обучающихся остаются неизменными. Хотя в данный период вполне обычны пересмотры системы ценностей и жизненных установок, но основа личности все же сохраняется, определяя роль в группе и сам круг общения, что напрямую влияет на периодичность конфликтов. Сами конфликты обретают более формальный характер ввиду дистанцированности обучаемых друг от друга и общей формализации поведенческих паттернов в связи с физическим и психологическим взрослением личности.

Но, не смотря на различные особенности, структура конфликта остается неизменной, и представляет собой комплексную «конфликтную ситуацию». Собственно, конфликтная ситуация в педагогике предшествует самому конфликту, ее составляющими являются субъекты и объект конфликта с их взаимоотношениями и особенностями. Поводом для начала конфликтной ситуации является инцидент. По мнению М.Р. Битяновой, «инцидент – это ситуация взаимодействия, позволяющая осознать его участникам наличие объективного противоречия в интересах и целях» [5]. Инцидент переводит конфликтную ситуацию в конфликтное взаимодействие, проявление которого напрямую зависит от усвоенной культуры поведения субъекта. В русле педагогической конфликтологии под сторонами конфликта подразумевают его субъекты. Объектом межличностного педагогического конфликта служат различия в системе ценностей, имеющихся ресурсах, или статусе, что может послужить триггером конфликта. Разрешение педагогического конфликта строится на взаимном принятии сторонами личностных особенностей и понимании образа мыслей соучастника конфликта. Наилучшим возможным разрешением является взаимное обогащение сторон новым опытом взаимодействия, точкой зрения, а также построение крепких социальных связей.

Интерес к теоретическому и практическому изучению конфликтов в настоящее время объясняется усилением конфликтности и напряженности в различных сферах жизни. Возникло определенное противоречие между запросами практики по управлению конфликтами и теоретическими и практическими возможностями современной психологии по осмыслению происходящих явлений и разработке теоретических и практических подходов, а также и рекомендаций по работе с конфликтами. В современном мире все сферы жизнедеятельности людей пронизаны противоречиями, которые создают основу для различного рода конфликтных ситуаций. Их число неуклонно возрастает в условиях перманентного кризиса, в котором находится российское общество. Конфликтные ситуации в системе образования во многом обусловлены авторитарной системой управления педагогическим процессом. Происходящие экономические и социальные преобразования меняют содержание и функции образования. Общеобразовательная школа, являясь социальным институтом, испытывает прямое влияние обострения противоречий в обществе. Поскольку в ней пересекаются учебная, трудовая и семейная деятельности людей, в школьные конфликты вовлечены участники различного статуса и возраста. Даже не являясь участниками конфликта, учащиеся могут ощутить его негативные последствия и усвоить отрицательные стереотипы поведения. Перед современным педагогом встает задача конструктивной работы по предупреждению и разрешению конфликтов, представляющих опасность для нормального функционирования учебно-воспитательного процесса.

Эмпирическое исследование уровня тревожности обучающихся

Исследования проведены в формате тестирования на школьниках разных возрастных групп в ГБОУ СОШ №3 Романовской школы. Проведенная работа позволила лучше понять сущность конфликта в школе и установить его связь с высокой тревожностью у обучающихся, а также проверить на практике полученные выводы в ГБОУ СОШ №3 Романовской школы.

Тест опросник №1 – Тревожность обучающихся

Тест-опросник по методике Кондаша – Выявление тревожности у подростков.

Тест-опросник проведен с обучающимися 8 класса.

Всего респондентов – 12. Среди них: мальчиков – 8; девочек – 4.

Таблица результатов тревожности (мальчики)

| ФИО | Школьная | Самооценочная | Межличностная | Общая |
|------------|-----------------|------------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| Ученик 1 | 9 – норма | 15 – норма | 12 – норма | 36 – норма |
| Ученик 2 | 9 – норма | 2 – «чрезмерное спокойствие» | 4 – «чрезмерное спокойствие» | 15 – «чрезмерное спокойствие» |
| Ученик 3 | 17 – норма | 17 – норма | 20 – немного выше нормы | 54 – норма |
| Ученик 4 | 12 – норма | 16 – норма | 12 – норма | 40 – норма |
| Ученик 5 | 11 – норма | 11 – норма | 11 – норма | 33 – норма |
| Ученик 6 | 13 – норма | 14 – норма | 9 – норма | 36 – норма |
| Ученик 7 | 9 – норма | 12 – норма | 11 – норма | 32 – норма |
| Ученик 8 | 6 – норма | 5 – норма | 4 – «чрезмерное спокойствие» | 15 – «чрезмерное спокойствие» |

Таблица результатов тревожности (девочки)

| ФИО | Школьная | Самооценочная | Межличностная | Общая |
|------------|-----------------|-------------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| Ученица 1 | 11 – норма | 20 – норма | 21 – норма | 52 – норма |
| Ученица 2 | 13 – норма | 17 – норма | 16 – норма | 46 – норма |
| Ученица 3 | 9 – норма | 10 – «чрезмерное спокойствие» | 5 – «чрезмерное спокойствие» | 24 – «чрезмерное спокойствие» |
| Ученица 4 | 14 – норма | 18 – норма | 23 – немного выше нормы | 55 – норма |

Результаты тест-опросника показывают, что как девочки, так и мальчики в большинстве своём находятся в рамках нормы во всех категориях тревожности. В то же время, несмотря на небольшую количественную выборку, в обеих группах присутствуют «чрезмерно спокойные» обучающиеся. Это может указывать как на внутриличностное напряжение, давление внешней социальной среды, так и

то, что обучающийся просто схитрил и намеренно отвечал неверно, возможно в попытке сохранить свои переживания или из-за недоверия к психологическим тестам. В любом случае требуется дополнительное тестирование для выявления возможно присутствующих проблем у данных обучающихся.

Таблица результатов тревожности – общие результаты (мальчики)

| Школьная | Самооценочная | Межличностная | Общая |
|----------|---------------|---------------|--------|
| 71,125 | 77,125 | 65,5 | 213,75 |

Таблица результатов тревожности – общие результаты (девочки)

| Школьная | Самооценочная | Межличностная | Общая |
|----------|---------------|---------------|-------|
| 37,25 | 51,5 | 53 | 142,5 |

При рассмотрении обобщенных результатов тест-опросника для обеих групп обучающихся, можно заметить, что в то время как у мальчиков примерно равны уровни тревожности, относящиеся к школе в целом и самооценке, межличностный уровень тревожности заметно меньше. Это, учитывая ответы «чрезмерно спокойных» обучающихся, может указывать как на интровертный психотип, так и быть следствием недавно закончившейся конфликтной ситуации. В целом у мальчиков не наблюдается серьезных разрывов в уровнях тревожности. У девочек в то же время наблюдается серьезный разрыв между школьным типом тревожности и двумя другими. Данное обстоятельство может показывать достаточно спокойную и менее конкурентную обстановку среди девочек, так и, учитывая в целом низкий уровень данной тревожности у всех обучающихся данной группы, являться следствием разобщенности данной группы. И так же следует подчеркнуть, что данное тестирование является лишь начальным этапом к более глубокому и длительному исследованию обстановки в данном классе для выявления всех возможных нюансов и поведенческих паттернов для полного понимания существующих проблем у данных обучающихся.

Эмпирическое исследование предпочитаемого поведения в конфликтной ситуации у обучающихся

Тест опросник №2 – Конфликтность обучающихся

Тест-опросник – Конфликтный ли вы человек, «адаптированный» для учеников 5–8 классов. Выявление наиболее предпочитаемого типа поведения в конфликте у подростков.

Тест-опросник проведен с обучающимися 7 класса. Всего респондентов – 21. Среди них: мальчиков – 14; девочек – 7.

Интерпретация: Если вы ведете себя в конфликтной ситуации именно так, как утверждается в предложении, ставьте 3 балла; от случая к случаю – 2 балла; редко – 1 балл.

1. «А» – это жесткий стиль решения конфликтов и споров. Эти люди до последнего стоят на своем, защищая свою позицию. Это тип человека, который считает себя всегда правым.
2. «Б» – это демократический стиль. Эти люди считают, что всегда можно договориться, во время спора предлагают альтернативу, ищут решение, удовлетворяющее обе стороны.
3. «В» – это компромиссный стиль. С самого начала человек готов пойти на компромисс.
4. «Г» – это мягкий стиль. Человек своего противника уничтожает добротой, с готовностью принимает точку зрения противника, отказываясь от своей.
5. «Д» – это уходящий стиль. Кредо человека – уйти своевременно, до принятия решения. Он стремится не доводить до конфликта и открытого столкновения.

Таблица результатов конфликтности (мальчики)

| ФИО | А | Б | В | Г | Д |
|----------|---|---|---|---|---|
| Ученик 1 | 7 | 8 | 6 | 3 | 5 |
| Ученик 2 | 5 | 9 | 5 | 4 | 4 |
| Ученик 3 | 7 | 7 | 8 | 6 | 6 |

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА

| | | | | | |
|-----------|---|---|---|---|---|
| Ученик 4 | 7 | 9 | 8 | 5 | 5 |
| Ученик 5 | 6 | 9 | 7 | 6 | 5 |
| Ученик 6 | 5 | 7 | 6 | 6 | 5 |
| Ученик 7 | 7 | 7 | 5 | 4 | 5 |
| Ученик 8 | 6 | 6 | 7 | 4 | 5 |
| Ученик 9 | 7 | 5 | 4 | 3 | 8 |
| Ученик 10 | 6 | 7 | 7 | 4 | 4 |
| Ученик 11 | 3 | 7 | 8 | 7 | 6 |
| Ученик 12 | 5 | 8 | 7 | 6 | 4 |
| Ученик 13 | 8 | 6 | 7 | 5 | 7 |
| Ученик 14 | 5 | 5 | 6 | 4 | 4 |

Таблица результатов конфликтности (девочки)

| ФИО | А | Б | В | Г | Д |
|-----------|---|---|---|---|---|
| Ученица 1 | 6 | 9 | 8 | 5 | 5 |
| Ученица 2 | 8 | 7 | 4 | 4 | 6 |
| Ученица 3 | 7 | 6 | 7 | 7 | 7 |
| Ученица 4 | 6 | 7 | 8 | 4 | 7 |
| Ученица 5 | 4 | 8 | 7 | 5 | 3 |
| Ученица 6 | 5 | 8 | 7 | 4 | 5 |
| Ученица 7 | 6 | 8 | 4 | 5 | 3 |

Таблица результатов конфликтности – общие результаты (мальчики)

| А | Б | В | Г | Д |
|-------|-------|-------|-------|-------|
| 79,35 | 95,37 | 85,42 | 63,28 | 69,28 |

Таблица результатов конфликтности – общие результаты (девочки)

| А | Б | В | Г | Д |
|-------|-------|-------|-------|-------|
| 36,85 | 46,14 | 41,57 | 29,71 | 33,42 |

Можно заметить, что мальчики более конкретны, уверены в собственном ответе по сравнению с девочками. Наиболее предпочитаемые типы решения конфликта – демократический и компромиссный, хотя стоит отметить, что весьма велик уровень предпочтения жёсткого стиля; лидирующим с заметным отрывом является демократический. Наиболее предпочитаемыми типами решения конфликта у девочек так же являются – демократический и компромиссный. Рассматривая предпочитаемые стили поведения в конфликте в целом, можно отметить, что наиболее подходящими для себя обучающиеся нашли демократический и компромиссный стили, в то же время, например, «мягкий» стиль поведения в конфликте отстает с заметным отрывом. Но в целом и у мальчиков, и у девочек наблюдается схожая картина как в предпочтениях, так и в разрыве между всеми представленными стилями поведения. Таким образом, данные обучающиеся не склонны к избеганию или приспособленчеству в конфликтном поведении, при этом не боятся идти на компромисс, а конфликты предпочитают решать словами, что характеризует их как вдумчивых и разумных личностей. Стоит отметить, что данный класс имеет особенность – обучающиеся в нём готовятся по кадетской программе, что могло повлиять на общую дисциплинированность. Но сводить оценку к данному обстоятельству, не учитывая личные особенности обучающихся и тот факт, что обучение по кадетской системе началось у них только в седьмом классе, а значит, скорее всего, еще не оказало серьезного влияния на сложившиеся паттерны поведения, представляется необъективным.

Заключение

Часто причиной радикализации конфликта служит непонимание и неприятие обучающимися личностных особенностей, несовпадение способов и неверные шаги в сторону улаживания конфликт-

ной ситуации внутри группы обучающихся, а также безразличие педагога и других ответственных лиц до тех пор, пока конфликтная ситуация не выльется в резкий радикальный насильственный акт, последствия которого часто становятся фатальными не только для самих участников конфликта и их родственников, но и для персонала образовательного учреждения. Таким образом, для снижения и устранения причин данной проблематики педагогу и другим работникам, ответственным за психологическую безопасность климата образовательного учреждения, нужно учитывать личностные особенности обучающихся и обладать навыками, развивающими взаимодействие среди обучающихся с различными особенностями формирования личности, а также уметь разрешать зарождающиеся конфликтные ситуации с целью их предотвращения и для большего сплочения обучающихся, их взаимопониманию, разрешению любых возникающих межличностных конфликтов.

Список литературы

1. Анцупов А.Я., Шипилов В.И. Конфликтология: учебник для вузов. – 2-е изд. – М.: ЮНИТИ, 2004.
2. Бодалев А.А. Личность и общение. – М.: Педагогика, 2003.
3. Зазыкин В.Г., Оболонский Ю.В. Психологическая реальность конфликтов. – М.: Психотерапия, 2013.
4. Караханян К.Г., Токарева А.А. Особенности и типы конфликтов в современной образовательной организации // Безопасность учителя в образовательной среде: актуальные проблемы и пути ее обеспечения. Сб. научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – М.: МГППУ, 2017. – С. 137–147.
5. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – 2-е изд., испр. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
6. Немов Р.С. Общая психология: в 3 т. Т. III. Психология личности: учебник / Р.С. Немов. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2015. – 739 с.
7. Николаева А.А., Бокова А.С. Приоритетные направления молодежной политики в учреждениях профессионального образования в субъектах РФ // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2017. – № 3. – С. 227–231.
8. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 2.
9. Савина Е., Шанина Н. Тревожные дети // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 4.
10. Степанов С.С. Азбука детской психологии. – М.: Сфера, 2004.

References

1. Antsupov A.Ja., Shipilov V.I. Konfliktologija: uchebnik dlja vuzov. – 2-oe izd. – M.: JuNITI, 2004.
2. Bodalev A.A. Lichnost' i obschenie. – M.: Pedagogika, 2003.
3. Zazykin V.G., Obolonskij Ju.V. Psihologicheskaja real'nost' konfliktov. – M.: Psihoterapija, 2013.
4. Karahanjan K.G., Tokareva A.A. Osobennosti i tipy konfliktov v sovremennoj obrazovatel'noj organizatsii // Bezopasnost' uchitelja v obrazovatel'noj srede: aktual'nye problemy i puti ee obespechenija. Sb. nauchnyh statej po materialam Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferentsii. – M.: MGPPU, 2017. – S. 137–147.
5. Bitjanova M.R. Organizatsija psihologicheskoi raboty v shkole / M.R. Bitjanova. – 2-e izd., ispr. – M.: Sovershenstvo, 1998. – 298 s.
6. Nemov R.S. Obschaja psihologija: v 3 t. T. III. Psihologija lichnosti: uchebnik / R.S. Nemov. – 6-e izd., pererab. i dop. – M.: Jurajt, 2015. – 739 s.
7. Nikolaeva A.A., Bokova A.S. Prioritetnye napravlenija molodezhnoj politiki v uchrezhdenijah professional'nogo obrazovanija v sub»ektah RF // Vestnik Universiteta (Gosudarstvennyj universitet upravlenija). – 2017. – № 3. – S. 227–231.
8. Prihozhan A.M. Prichiny, profilaktika i preodolenie trevozhnosti // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. – 1998. – № 2.
9. Savina E., Shanina N. Trevozhnye deti // Doshkol'noe vospitanie. – 1996. – № 4.
10. Stepanov S.S. Azbuka detskoj psihologii. – M.: Sfera, 2004.