Выпускная квалификационная работа

Управление конфликтами в педагогическом коллективе

Содержание

Введение

Глава 1. Теоретические основы проблемы управления конфликтами в педагогическом коллективе

1.1 Исследование проблемы управления конфликтами в педагогическом коллективе

1.2 Виды и особенности конфликтов в педагогическом коллективе

1.3 Трудности управления конфликтами в педагогическом коллективе

1.4 Выводы к главе 1

Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по выявлению методов управления конфликтами в педагогическом коллективе

2.1 Исследование состояния конфликтов в педагогическом коллективе

2.2 Результаты опытно-экспериментальной работы

2.3 Выводы по главе 2

Заключение

Список литературы

Приложение 1

Приложение 2

Приложение 3

Приложение 4

Введение

В развитии отечественной педагогики в настоящее время наблюдается качественно новый этап. Проблема обновления современной системы образования связана со сменой педагогической парадигмы, направленной на гуманизацию педагогической науки и школьной практики. Однако, переходя к новым формам и методам воспитания и обучения, современный педагог должен сознавать ценность педагогических идей и опыта, накопленных в прошлом.

Конфликты свойственны всем областям жизнедеятельности человека. Они являются неотъемлемой частью человеческий отношений и поэтому существуют столько, сколько существует человек. Современная наука рассматривает конфликты как неизбежное явление общественной жизни, вытекающее из свойств человеческой природы.

Гуманистическое направление в педагогике, прежде всего, заключается в том, чтобы изжить авторитарные формы общения и искать путь к отношениям на основе сотрудничества. В процессе педагогического взаимодействия часто наблюдается отсутствие взаимопонимания и возникновение конфликтов между всеми участниками педагогического процесса: учениками, учителями, родителями и др. Для педагогики изучение конфликта имеет особенно важное значение. Педагогу необходимо создать благоприятную, благожелательную атмосферу в группе, так как неблагоприятный климат затрудняет, а порой делает невозможной нормальную, приносящую чувство удовлетворения жизнь в учебном заведении. Атмосферу межличностных отношений создают сами люди. Своими поступками они могут нарушить оптимальную пропорцию составляющих ее элементов. Но в силах преподавателя изменить ее так, чтобы установился климат, благоприятствующий личностному развитию и равноправному существованию всего педагогического коллектива. К настоящему времени в науке накоплен значительный объем знаний, позволяющий исследовать проблему конфликта в различных аспектах.

Для эффективного решения возникающих проблем в педагогическом коллективе каждому его члену необходимо усвоить необходимый уровень теоретических знаний и практических навыков поведения в конфликтных ситуациях, а также знания о причинах возникновения и способах решения конфликтов. Конфликт стал доминирующей ячейкой общественных отношений. Он присутствует как в явных, так и в латентных формах. Он пронизывая ткань межличностных отношений в педагогическом коллективе. Конфликт присутствует и там, где есть сотрудничество и согласие. Главный вопрос состоит, следовательно, не в возвращении к бесконфликтному состоянию, а в том, чтобы научиться жить с конфликтом, отдавая себе отчет в его стимулирующем воздействии в тех случаях, когда он развивается в определенных рамках, и, осознавая его разрушительный характер, когда он перерастает эти рамки. Представители ранних школ управления, в том числе сторонники школы человеческих отношений, считали, что конфликт - это признак неэффективной деятельности организации и плохого управления коллективом. В наше время теоретики и практики управления все чаще склоняются к той точке зрения, что некоторые конфликты даже в самой эффективной организации при самых лучших взаимоотношениях не только возможны, но и желательны. Надо только управлять конфликтом.

Цель: выявить основные условия совершенствования процесса управления конфликтами в педагогическом коллективе

Объект исследования – процесс управления конфликтами

Предмет исследования - социально-педагогические основы совершенствования процесса управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Гипотеза исследования: количество конфликтов в педагогическом коллективе можно уменьшить, если добиться повышения индивидуального уровня подготовленности административного и педагогического персонала к деятельности по минимализации конфликтогенных условий и разрешению предконфликтных ситуаций межличностного общения некофликтными способами.

Задачи:

Выявить состояние исследуемой проблемы, уточнить понятийный аппарат исследования.

Уточнить представление об особенностях возникновения конфликтов в педагогическом коллективе.

Раскрыть проблему управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Экспериментально исследовать состояние конфликтов в педагогическом коллективе.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по теме исследования; методы изучения педагогического опыта: наблюдение, беседа, анкетирование; эксперимент (констатирующий).

База исследования: школа и ВУЗ

Глава 1. Теоретические основы проблемы управления конфликтами в педагогическом коллективе

1.1 Исследование проблемы управления конфликтами в педагогическом коллективе

Классики теоретической конфликтологии не давали четкого определения понятию «конфликт». Лишь по их общим высказываниям можно представить некоторые подходы к тому, что же такое конфликт. Одна группа ученых-социологов считает, что конфликт должен включать особую переменную - разногласия (Дерендорф). Согласно мнению других ученых-социологов, конфликт существует в том случае, когда налицо устранимые разногласия или противоречия интересов (Томас, Аксельдорф). Для третьих представителей конфликтологии, конфликт возникает в тех случаях, когда разногласия предполагают противоборствующие типы поведения. Согласно концепции психологов-бихевиористов конфликт понимается как осознанное противоборство индивидов или групп с противоречивыми интересами с целью осуществления собственного интереса за счет интересов других.

Социально-психологическое научное течение подразумевает под конфликтом аномальное, деформированное состояние чувства, установок и отношений между разными сторонами. Итак, что же такое конфликт? Конфликт (от лат. conflictus столкновение) — это противоборство общественных субъектов с целью реализации их противоречивых интересов, позиций, ценностей и взглядов. И в данном, и во многих других определениях, принадлежащих авторам, представляющим различные направления в науке, конфликт прежде всего связывается с противоречием или одним из его моментов — борьбой противоположностей [25].

Научными исследованиями доказано, что по своей природе профессиональная образовательная деятельность, как одна из основных сфер человеческого взаимодействия в обществе, в значительной степени подвержена конфликтному противостоянию. Как справедливо отмечал А.А.Бодалев, ситуация, когда один человек воздействует на другого, - это ситуация взаимодействия, а потому эффект воздействия, как правило, связан с характером соотношений особенностей, имеющихся и у одной, и у второй личности.

Как показывает практика, именно индивидуально-психологические особенности членов педагогического коллектива создают предрасположенность к возникновению предконфликтных ситуаций среди различных категорий сотрудников.

Представляется вполне закономерным, что первыми к изучению конфликтов в отечественной науке обратились педагоги и психологи. В 20-30 годы Л.С.Выготский, А.С.Залужный и др. исследовали противоречия в процессе воспитания детей без акцентирования внимания на проблеме конфликта. В 1964 г. выходит статья Б.Т.Лихачева «О конфликте в детском коллективе». Начиная с середины 70-х годов наблюдается устойчивый рост интереса педагогов к изучению проблемы конфликта.

В настоящее время проблема конфликта и его предупреждения исследуется в педагогике по следующим направлениям: анализ конфликтов в педагогическом процессе (Рыбакова М.М., Соколова Е.А.); конфликты в педагогических коллективах и способы их преодоления (Башкатов И.П., Пеленев А.Ф., Чистякова Т.А.); преодоление конфликтов в коллективах обучаемых (Шуман С.Г., Хвиль М.М., Ященко М.М.); подготовка педагогов к предупреждению и разрешению конфликтов в педагогических коллективах и среди учащихся (Болтунова Г.М., Лишин О.В., Новодворская М.О.). Активно изучаются также проблемы предупреждения конфликтов среди военнослужащих (Анцупов А.Я., Галицкий В.П., Подоляк Я.В., Шипилов А.И.), предупреждения конфликтов между учителями и родителями (Дундуа Ш.М.) и др. Есть ряд отечественных и зарубежных исследований, в которых предлагаются различные подходы к пониманию управления персоналом на основе неконфликтного общения и поведения (Вакорин А.В., Ефремов О.Ю., Кикоть В.Я., Скопылатов И.А., Уткин Э.А., Зигерт В., Ланг Л., Карнеги Д., Паркинсон Д., Робер М., Тильман Ф., Фишер Р., Юри У.)

При анализе литературы по управлению конфликтами нами была сделана попытка рассмотреть взгляды исследователей этой проблемы в конкретно-историческом плане. Данный подход требует не забывать основной исторической связи, смотреть на каждый вопрос с точки зрения того, как известное явление в истории возникло, какие этапы в своём развитии это явление проходило, и с точки зрения этого развития смотреть, чем данная вещь стала теперь. Историко-педагогический анализ проблемы управления конфликтами позволяет выделить этапы, основные противоречия и тенденции ее развития, оценить состояние в современных условиях и прогнозировать изменения в будущем.

Многие понятия, связанные с проблемой предупреждения конфликта, настолько привычны для современного человека, что может показаться - их знание возникло едва ли не с появлением человечества. В действительности же, данный вопрос стал предметом научного анализа сравнительно недавно. Лишь в 1920-1930-е годы появились первые теоретические и экспериментальные исследования противоречий и конфликтов, вызванных отклоняющимся поведением и трудным детством детей, противоречий в процессе их обучения и воспитания (Л.С.Выготский, А.С.Макаренко, С.Т.Шацкий) [11; 38; 61]. Исследователи этого периода в той или иной степени показали роль социального фактора в формировании личности ребёнка. Ими сделаны выводы о том, что повышению конфликтности в поведении детей во многом способствуют плохие условия воспитания и соответствующая социальная среда.

Заметим, что выводы по исследованию противоречий и конфликтов среди детей интересны для анализа поведения взрослых людей тем, что тип поведения человека при предупреждении и разрешении конфликтов формируется, в основном, в детские годы.

Длительный период в педагогике и психологии предупреждение конфликтов рассматривалось косвенно, как приобретение детьми навыков разрешения противоречий в конфликте и опыта поведения в трудных ситуациях. Так, в послевоенном, 1945 году, В.А.Горбачева рассматривает вопросы педагогического вмешательства в конфликты детей дошкольного возраста и отмечает, что это должно стать не просто вскрытие причинно-следственных связей явления, поиски адекватных ситуаций и способов их разрешения, а и формирование у детей навыков поведения в кругу своих сверстников.

В этот период появляются первые публикации по конфликтам в психолого-педагогической литературе, что способствует развитию интереса к данной проблеме. Одной из первых таких работ была статья «О взаимоотношении воспитания и развития ребенка» в журнале «Советская педагогика» в 1956 году, в которой Г.С. Костюк призывал педагогов и психологов не бояться связывать проблему противоречий и конфликтов в поведении детей с условиями и качеством их воспитания и развития [29]. В следующем году в журнале «Политехническое обучение» М.М. Хвиль доказывает возможность уменьшения конфликтов в коллективах учащихся посредством улучшения организации их ученического труда.

На протяжении длительного времени с конца 30-х годов в некоторой части педагогической литературы существовала так называемая теория «бесконфликтных отношений», которой или не признавалось наличие противоречий и конфликтов в жизни коллективов, или же подчеркивались только негативные стороны данного явления. Тогда внимание акцентировалось на отрицательных моментах, нежелательных последствиях конфликта для развития личности человека, характера его взаимоотношений с окружающими людьми. Особенно бесконфликтным считался старший школьный возраст.

В 60-е годы выходят интересные работы, в которых доказывается необходимость научного анализа противоречий в воспитании, приводящих к конфликтам. Т.А.Власова, М.С.Певзнер изучают сущность внутриличностного конфликта и важность учета закономерностей его развития у детей для эффективной педагогической деятельности. В педагогике конфликты пока еще рассматриваются этими и рядом других авторов как отклонение от нормы.

Однако параллельно названной выше тенденции развивается взгляд на конфликты, как на неотъемлемую составную часть нормальных взаимоотношений в обществе. Б.Т.Лихачев в 1964 году пишет о большой воспитательной роли конфликта в жизни ребенка: «Правильно понятый и доведенный до логического конца конфликт дает возможность поставить ребят в реальные жизненные условия. Конфликт меняет неверный взгляд ребенка, укрепляет и расширяет опыт правильного поведения».

Среди известных публикаций, учебных пособий, в которых идет речь о конфликте на уровне личности, выделяются труды А.И.Китова. В 1969 году он впервые в развертывающемся во времени конфликте выделил ряд этапов: фоновое состояние, осознание конфликтной ситуации, как предконфликтное состояние, конфликтное состояние, переходное состояние, состояние закрепления результата конфликта в сознании.

Педагогическая конфликтология – теоретико-прикладное направление, основным предназначением которого является изучение природы и причин педагогических конфликтов, разработка методов их практического регулирования и разрешения [5]. Педагогическая конфликтология рассматривается учеными (А.С. Белкиным, В.Д. Жаворонковым, В.И. Журавлевым, И.С. Зиминой) как наука о гармонии человеческих отношений. В рамках конфликтологической проблематики внимание ученых направлено на изучение конфликтов в коллективах школьников, конфликтологической компетентности педагога, педагогического вмешательства в конфликты, путей их предупреждения и разрешения (В.М. Басова, С.В. Березин, А.В. Кошарный, О.Н. Лукашонок, И.П. Прокопьев, М.М. Ященко и др.). Ведется исследование вопросов сущности конфликтов, причин разногласий в педагогических коллективах (Э.И. Киршбаум, А.Ф. Пеленев, Т.А. Чистякова). Изучаются особенности подготовки будущих учителей к разрешению конфликтов в педагогическом процессе (А.X. Батчаева, Л.И. Белозерова, Г.М. Болтунова, М.М. Рыбакова, Л.В. Симонова, Н. Е. Щуркова).

Для нас принципиальное значение имели работы, в которых рассматриваются вопросы: использования педагогических методов в разрешении конфликтных ситуаций (А.Я. Анцупов, В.М. Афонькова, Е.М. Бабосов, А.В. Зосимосвкий, Б.Т. Лихачев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Е.Е. Тонков, М.М. Ященко и др.); сущности и содержания педагогического управления конфликтами в профессиональных коллективах, особенностей использования в данном процессе диспозитивно-личностного подхода (Е.Е. Тонков).

Анализ конфликта как социального феномена включает рассмотрение его структуры и функций. Не зная того и другого, трудно управлять конфликтными отношениями и вообще осмысленно подходить к этому явлению. В любом конфликте функции зависят от структуры, а последняя, в особенности ее субъекты, могут видоизменяться под влиянием доминирующей функции.

Субъекты конфликта. Выделяют: основных участников конфликта, группы поддержки и других участников. Основных участников конфликта часто называют сторонами или противоборствующими силами. Это те субъекты конфликта, которые непосредственно совершают активные (наступательные или защитные) действия друг против друга. Противоборствующие стороны — ключевое звено любого конфликта. Когда одна из сторон уходит из конфликта, то он прекращается.

Ключевым моментом в анализе конфликта, считает А.Турен, является четкое определение социальных оппонентов и их ценностных ориентации. Для анализа конфликта, его динамики важно различать субъекта, инициирующего конфликтное действие и доминирующего и этом действии. В реальном конфликте действительные оппоненты (субъекты) далеко не всегда выявляют себя, а зачастую скрываются за второстепенными соучастниками противоборства, или же стремятся представить в качестве субъектов конфликта такие группы и организации, которые лишь косвенно связаны с предметом конфликта. Ведущая сторона конфликта (инициатор конфликта) может выдавать себя за какую-то иную силу или стремится вообще замаскировать свое участие в конфликте, либо представить себя в качестве второстепенного субъекта. Маскировка подлинного субъекта конфликта — частое явление во внутригрупповых столкновениях. Необходимо различать прямых и косвенных участников конфликта.

Последние представляют собой определенные силы, преследующие в чужом конфликте свои интересы.

Теперь о предмете конфликта. Материальный или духовный объект общественной жизни, в отношении которого формируется противоположная направленность активности людей, составляет предмет конфликта. Им могут быть экономические и социальные блага, материальные и духовные ценности, религиозные верования, права и свободы человека, нравственные и эстетические идеалы, разнообразные традиции и многое другое, что составляет элементы цивилизованной социальной жизни. В конфликте наряду с реальным предметом конфронтации может фигурировать мнимый, так сказать, квази-предмет. Действительный предмет нередко скрыт до поры до времени.

Одним из непременных элементов конфликта является объект, т.е. конкретная причина, мотивация, движущая сила конфликта. Все объекты подразделяются на три вида:

- Объекты, которые не могут быть разделены на части, владеть ими совместно с кем-либо невозможно.

- Объекты, которые могут быть разделены в различных пропорциях между участниками конфликта.

- Объекты, которыми оба участника конфликта могут владеть совместно. Это ситуация «мнимого конфликта».

Определить объект в конкретном конфликте далеко не просто. Субъекты и участники конфликта, преследуя свои реальные или мнимые цели, могут скрывать, маскировать, подменять искомые мотивы, побудившие их к противоборству. Выявление основного объекта — непременное условие успешного решения любого конфликта. В противном случае он или не будет решен в принципе (тупиковая ситуация), или будет решен не в полной мере, то во взаимодействии субъектов останутся «тлеющие угли» для новых столкновений [8].

Любой конфликт возникает, протекает и разрешается на фоне конфликтной ситуации. Последняя — неотъемлемая сторона конфликта, существенный элемент его структуры. Конфликтная ситуация включает, в первую очередь, острую форму противоречия, образующего основу конфликта; именно такую, при которой обе противоположности или одна из них уже не могут существовать в рамках прежней взаимосвязи, единства. Одну сторону или обе не удовлетворяют, к примеру, социальный статус, уровень участия в системе власти, возможность доступа к распределению благ и т.д. Словом, как по Ленину, одни не могут управлять по-старому, а другие (массы) не хотят больше жить по-прежнему [25].

При анализе конфликта необходимо выделять такой элемент, как условия, в которых находятся и действуют участники конфликта, т. е. микро- и макросреду, в которой возник конфликт.

Вопрос о функциях конфликта в литературе рассматривается в рамках двух взаимно исключающихся парадигм: восприятия конфликта как диалектически-созидательного фактора (наиболее распространена) и представления о конфликте только как разрушительного явления. Волков Б.С. и Волкова Н.В. считают, что в одних случаях они могут влиять положительно и на личность и на группу, развивая, совершенствуя их. Но может быть и отрицательное влияние конфликта [10].

Они приводят такие виды функций:

|  |  |
| --- | --- |
| Позитивные | |
| На личность | На группу |
| Познание друг друга участниками контакта (своих интересов и интересов другого) | Устранение противоречия в функционировании группы |
| Ослабление психической  Напряженности | Толчок к изменению и развитию системы (дорога к инновациям) |
| Стимуляция активности человека. Улучшение качества деятельности | Стимуляция социальных процессов (вскрытие нерешенных проблем) |
| Повышение авторитета в случае  правильного поведения | Сплачивание единомышленников |
| Негативные | |
| На личность | На группу |
| Ухудшение настроения | Нарушение межличностных отношений |
| Ощущение насилия | Ухудшение социально-психологического климата |
| Ухудшение качества индивидуальной деятельности | Ухудшение качества совместной деятельности (непонимание друг друга) |
| Закрепление социальной пассивности личности | Снижение сплоченности группы (дух конфронтации заставляет бороться, а не решать проблемы) |
| Угроза здоровью | Угроза жизни и здоровью людей |

В многообразии последствий конфликтов реализуются некоторые общие их функции. Представление о них у конфликтологов неоднозначное. Некоторые ученые насчитывают около 30 функций конфликта. Ростовский исследователь Запрудский Ю. разделил все функции на две группы: «материальные» и «духовные», а затем, «отвлекаясь от различий материального и духовного свойства», отметил три наиболее важные общие функции, присущие любым конфликтам: «сигнальную, дифференцирующую и динамическую» [24].

Реализация потенциальных позитивных возможностей конфликтов оказывается успешной при условии признания их целесообразными, плодотворными как нормального состояния общественных отношений [25].

В процессе своего развития конфликт проходит несколько стадий, которые не являются обязательными. По-разному складывается и продолжительность стадий. Но последовательность их в любом конфликте одна и та же. Рассмотрим здесь наиболее общепринятую систематику.

Предконфликтная ситуация. Это рост напряженности в отношении между потенциальными субъектами конфликта, вызванный определенными противоречиями. Но противоречия не всегда перерастают в конфликт. Лишь те противоречия, которые осознаются потенциальными субъектами конфликта как несовместимые, ведут к обострению социальной напряженности. Но чаще всего на этой стадии уже существуют какие-то предпосылки для конфликта. Если же напряженность в отношениях не выливается в открытые конфликтные столкновения и подобное столкновение вещей сохраняется довольно долго, то его называют потенциальным, или латентным (скрытым) конфликтом.

Предконфликтную ситуацию можно условно разделить на три фазы развития, для которых характерны следующие особенности во взаимоотношении сторон:

- возникновение противоречий по поводу определенного спорного объекта; рост недоверия и социальной напряженности; предъявление односторонних или взаимных претензий; уменьшение контактов и накопление обид;

- стремление доказать правомерность своих притязаний и обвинение противника в нежелании решать спорные вопросы «справедливыми методами»; замыкание на своих собственных стереотипах; появление предубежденности и неприязни в эмоциональной сфере;

- разрушение структур взаимодействия; переход от взаимных обвинений к угрозам; рост агрессивности; «формирование образа врага» и установка на борьбу с ним.

Таким образом, конфликтная ситуация постепенно трансформируется в открытый конфликт. Но сама по себе она может существовать долго и не перерастать в конфликт. Для того чтобы конфликт стал реальным, необходим инцидент.

Инцидент — формальный повод, случай для начала непосредственного столкновения сторон. Инцидент может произойти случайно, а может быть спровоцирован субъектом (субъектами) конфликта, явиться результатом естественного хода событий. Бывает, что инцидент готовит и провоцирует некая «третья» сила, преследующая свои интересы в предполагаемом «чужом» конфликте.

Можно выделить четыре типа инцидента по характеру возникновения:

- Объективные целенаправленные инциденты.

- Объективные нецеленаправленные инциденты.

- Субъективные целенаправленные инциденты (человек идет на конфликт, чтобы решить свои проблемы).

- Субъективные нецеленаправленные (нечаянно столкнулись интересы двух или нескольких сторон) инциденты.

Начало открытого противоборства сторон является результатом конфликтного поведения, под которым понимают действия, направленные на противостоящую сторону с целью захвата, удержания спорного объекта или принуждения оппонента к отказу от своих целей или к их изменению. Конфликтологи выделяют несколько форм конфликтного поведения:

- активно-конфликтное поведение (вызов);

- пассивно-конфликтное поведение (ответ на вызов);

- конфликтно-компромиссное поведение;

- компромиссное поведение.

Каждый конфликт является в определенной степени уникальным. Можно выделить три основные фазы в развитии конфликта:

Переход конфликта из латентного состояния в открытое противоборство сторон. Борьба ведется пока ограниченными ресурсами и носит локальный характер. Происходит первая проба сил. На этой ступени еще существуют реальные возможности прекратить открытую борьбу и решить конфликт иными методами;

Дальнейшая эскалация противоборства. Для достижения своих целей и блокирования действий противника вводятся новые ресурсы сторон. Почти все возможности найти компромисс упущены. Конфликт становится все более неуправляемым и непредсказуемым;

Конфликт достигает своего апогея и принимает форму тотальной войны с применением всех возможных сил и средств. Главной целью противоборства становится нанесение максимального урона противнику. Эту стадию еще называют эскалация конфликта (от лат. Scala — лестница), т.е. здесь конфликт как бы «шагает по ступенькам», реализуясь в серии отдельных актов — действий и противодействий конфликтующих сторон.

Кульминация. Эта стадия наступает тогда, когда эскалация конфликта приводит одну или обе стороны к действиям, наносящим серьезный ущерб делу, которое их связывает (или их родственным связям, или дружеским отношениям). Кульминация — это верхняя точка эскалации. При кульминации конфликт достигает того накала, что обеим сторонам становится ясно, что продолжать его больше не следует. Кульминация непосредственно подводит стороны к осознанию необходимости прервать как дальнейшее обострение отношений, так и усиление враждебных действий и искать выход из конфликта на каких-то иных путях.

Эскалация не обязательно заканчивается кульминацией. Здесь имеет место «предел терпимости», при превышении которого участники конфликта устают от своего противоборства, у них возникает желание как-то уладить разногласия.

Разрешение конфликта. Длительность и интенсивность конфликта зависит от целей и установок сторон, ресурсов, средств и методов ведения борьбы, реакции на конфликт окружающей среды, символов победы и поражения, имеющихся (и возможных) способов (механизмов) нахождения консенсуса и т.д.

На определенной стадии развития конфликта у противоборствующих сторон могут существенно измениться представления о возможностях своих и противника. Наступает момент переоценки ценностей, обусловленный новыми взаимоотношениями, расстановкой сил, осознанием реальной ситуации — невозможности достичь целей или непомерной ценой успеха. Все это стимулирует изменение тактики и стратегии конфликтного поведения. В этом случае конфликтующие стороны начинают искать пути примирения, и накал борьбы, как правило, идет на убыль. С этого момента фактически начинается процесс завершения конфликта, что не исключает новых обострений [1].

На стадии разрешения конфликта возможны варианты развития событий:

- очевидный перевес одной из сторон позволяет ей навязать более слабому оппоненту свои условия прекращения конфликта;

- борьба идет до полного поражения одной из сторон;

- борьба принимает затяжной, вялотекущий характер из-за недостатка ресурсов;

- стороны идут на взаимные уступки в конфликте, исчерпав ресурсы и не выявив явного (потенциального) победителя;

- конфликт может быть остановлен под давлением третьей силы.

Способы завершения конфликта направлены в основном на изменение самой конфликтной ситуации, либо путем воздействия на участников, либо путем изменения характеристики объекта, либо иными способами. Назовем некоторые из этих способов:

- устранение объекта конфликта;

- замена одного объекта другим;

- устранение одной стороны участников конфликта;

- изменение позиции одной из сторон;

- изменение характеристик объекта и субъекта конфликта;

- получение новых сведений об объекте или создание дополнительных условий;

-недопущение непосредственного или опосредованного взаимодействия участников;

- приход участников конфликта к единому решению или обращение к арбитражу при условии подчинения любому его решению.

Переговоры. Завершающий этап стадии разрешения конфликта предполагает переговоры. Обычно одним из условий начала переговорного процесса является временное перемирие.

Переговоры предполагают взаимный поиск компромисса конфликтующих сторон и включают всевозможные процедуры:

- признание наличия конфликта;

- утверждение процедуры, правил и норм;

- выявление основных спорных вопросов;

- исследование возможных вариантов решения проблемы;

- поиск соглашения по каждому спорному вопросу и урегулирование конфликта в целом;

- выполнение всех принятых взаимных обязательств.

В основу переговорного процесса может быть положен метод компромисса, основанный на взаимных уступках сторон, или метод консенсуса, ориентированный на совместное решение существующих проблем.

Методы ведения переговоров и их результат зависит не только от отношений между противоборствующими сторонами, но и от внутреннего положения каждой из сторон, отношения с союзниками и других внеконфликтных факторов [55].

Послеконфликтная стадия. Завершение непосредственного противоборства сторон не всегда означает, что конфликт полностью завершен. Степень удовлетворенности или неудовлетворенности сторон заключенными мирными договоренностями будет зависеть от следующих положений:

- насколько удалось в ходе конфликта и последующих переговоров достичь преследуемой цели;

- какими методами и способами велась борьба;

насколько велики потери сторон;

- насколько велика степень ущемленности чувства собственного достоинства той или иной стороны;

- удалось ли в результате мира снять эмоциональное напряжение сторон;

- какие методы были положены в основу переговорного процесса;

- насколько удалось сбалансировать интересы сторон;

- навязан ли компромисс одной из сторон или третьей силой, или являлся результатом взаимного поиска решения конфликта;

- какова реакция окружающей социальной среды на итоги конфликта.

Послеконфликтная стадия знаменует новую объективную реальность: новую расстановку сил, новые отношения оппонентов друг к другу и к окружающей социальной среде; новое видение существующих проблем и новую оценку своих сил и возможностей.

Историко-педагогический анализ проблемы управления конфликтами позволяет сделать вывод, что на протяжении длительного времени в психолого-педагогической среде не признавалось наличие конфликтов в жизни коллективов, или подчеркивались только негативные стороны данного явления. Параллельно развивался взгляд на конфликты, как на неотъемлемую составную часть нормальных взаимоотношений в обществе. В рамках конфликтологической проблематики внимание ученых направлено на изучение конфликтов в коллективах школьников, конфликтологической компетентности педагога, педагогического вмешательства в конфликты, путей их предупреждения и разрешения. Изучаются особенности подготовки будущих учителей к разрешению конфликтов в педагогическом процессе.

1.2 Виды и особенности конфликтов в педагогическом коллективе

В психологии существует многовариантная типология конфликта в зависимости от тех критериев, которые берутся за основу. Человек вступает в конфликт в значимой для него ситуации и только в том случае, когда не видит возможности её изменить (при этом действия принимают форму атаки или обороны), но обычно старается не осложнять отношений и сохранять сдержанность. По отношению к отдельному субъекту конфликты бывают внутренними и внешними. К первым относятся внутриличностные; ко вторым – межличностные, между личностью и группой, межгрупповые.

Внутриличностный конфликт – это противоборство различных тенденций в самой личности. Подобные конфликтные ситуации свойственны очень добросовестным и обстоятельным людям. Внутриличностные конфликты возникают в связи с такими обстоятельствами, как:

─ необходимость выбора между взаимоисключающими вариантами действия, каждый из которых в одинаковой мере желателен;

─ несовпадение внешних требований и внутренней позиции,

─ неоднозначность восприятия ситуации, целей и средств их достижения, особенно при необходимости активно действовать;

─ неоднозначность восприятия потребностей и возможностей их удовлетворить;

─ невозможность реализовать себя в работе, и поэтому неудовлетворённость ею.

В общем случае чаще всего речь идёт о «выборе в условиях изобилия» (мотивационный конфликт) или «выборе наименьшего зла» (ролевой конфликт). Внутриличностный конфликт возникает тогда, когда к одному человеку предъявляют противоречивые требования. Внутриличностный конфликт также может возникнуть в результате того, что производственные требования не согласуются с личностными потребностями или ценностями. Внутриличностный конфликт проявляется как ответ на рабочую перегрузку или недогрузку [46].

Межличностные конфликты, как считается, на 75 – 80% порождаются столкновением материальных интеесов отдельных субъектов, хотя внешне это проявляется как несовпадение характеров, личных взглядов или моральных ценностей, так как, реагируя на ситуацию, человек действует в соответствии со своими взглядами и особенностями характера, и разные люди в одинаковых ситуациях ведут себя по-разному [59]. Этот тип, пожалуй, самый распространённый. Для руководителей такие конфликты представляют наибольшую трудность, потому что все их действия независимо от того, имеют они отношение к конфликту или нет, в первую очередь будут рассматриваться через призму данного конфликта. Чаще всего такой конфликт представляет собой борьбу руководителя за ограниченные ресурсы, рабочую силу, финансы. Каждый считает, что если ресурсы ограничены, то он должен убедить вышестоящее начальство выделить их именно ему, а не другому руководителю [23].

Конфликты между личностью и группой в основном обусловлены несовпадением индивидуальных и групповых норм поведения. В связи с тем, что производственные группы устанавливают нормы поведения и выработки, бывает так, что ожидания группы находятся в противоречии с ожиданиями отдельных личностей. В этом случае возникает конфликт. Другими словами, между личностью и группой появляется конфликт, если эта личность займёт позицию, отличающуюся от позиции группы. Конфликт между личностью и группой может возникнуть при принятии руководителем заведомо непопулярных, жестких, вынужденных решений [30].

Организации состоят из множества формальных и неформальных групп. Даже в самых лучших организациях между ними могут возникать конфликты, которые называются межгрупповыми. Межгрупповые конфликты порождаются различиями во взглядах и интересах. Конфликты могут возникать во взаимодействии стабильно существующих микро-групп внутри данной группы. Такие группы, как правило, существуют в рамках любой малой социальной общности, их численность колеблется от двух до 6-8 человек, при этом чаще всего возникают мини-группы численностью в 3 человека. Более многочисленные подгруппы, как правило, не очень устойчивы. Мини-группы играют большую роль в жизни группы в целом. Их взаимоотношения влияют на общий климат группы, продуктивность деятельности. Руководитель в своей деятельности также должен действовать с оглядкой на реакцию мини-групп, особенно тех из них, которые занимают главенствующие позиции.

По длительности протекания конфликты можно разделить на кратковременные и затяжные. Кратковременные являются следствием непонимания или ошибок, которые быстро осознаются. Затяжные связаны с глубокими нравственными психологическими травмами или с объективными трудностями. Длительность зависит от предмета противоречий, от черт характеров столкнувшихся людей. Длительные конфликты очень опасны, поскольку в них конфликтующие личности закрепляют своё негативное состояние. Частота конфликтов может вызывать глубокую или длительную напряжённость отношений.

По характеру конфликты принято делить на объективные и субъективные. Объективные связаны с реально существующими проблемами, недостатками, нарушениям, возникающими в процессе функционирования и развития организации. Субъективные же обусловлены расхождением личных оценок тех или иных событий или отношений между людьми. Таким образом, в одних случаях можно говорить о наличии у конфликта определённого объекта; в других – о его отсутствии. Мнения, имеющие место во взглядах и оценках людей, составляют предмет конфликта, и тогда говорят о предметных конфликтах; но эти различия могут быть мнимыми. Например, если люди просто по-разному выражают своё мнение, тогда конфликт оказывается не только субъективным, но и беспредметным. Объективные конфликты всегда предметны, а к субъективным эта характеристика подходит не всегда. Поскольку объективные конфликты связаны с реальными событиями внутриорганизационной жизни и обычно требуют практических преобразований в её основах, они получили название деловых. Субъективные же конфликты, порождаемые, в сущности, бьющими через край эмоциями людей, называются ещё эмоциональными, личностными.

По своим последствиям конфликты делятся не конструктивные и деструктивные. Конструктивные предполагают возможность рациональных преобразований, в результате которых устраняется сам объект конфликта. При правильном подходе такого рода конфликты могут принести организации большую пользу. Если же конфликт не имеет под собой реальной почвы и не создаётся, следовательно, нет возможностей для совершенствования внутриорганизационных процессов, он оказывается деструктивным, поскольку сначала разрушает систему отношений между людьми, а затем вносит дезорганизацию в ход объективных процессов. При конструктивных конфликтах стороны не выходят за рамки этических норм, а деструктивные при этом, в сущности, основываются на их нарушении, а также на психологической несовместимости людей. Законы внутриорганизационного конфликта таковы, что любой конструктивный конфликт, если его своевременно не разрешить, превращается в деструктивный. Во многом превращение конструктивного конфликта в деструктивный связано с особенностями личности самих его участников. Новосибирские учёные Ф. Бородкин и Н. Коряк выделяют шесть типов «конфликтных» личностей, которые вольно или невольно провоцируют дополнительные столкновения с окружающими. К ним относятся:

1) демонстративные, стремящиеся быть в центре внимания, становящиеся инициаторами споров, в которых проявляют излишние эмоции;

2) ригидные, обладающие завышенной самооценкой, не считающиеся с интересами других, некритически относящиеся к своим поступкам, болезненно обидчивые, склонные вымещать зло на окружающих;

3) неуправляемые, отличающиеся импульсивностью, агрессивностью, непредсказуемостью поведения, слабым самоконтролем;

4) сверхточные, характеризующиеся излишней требовательностью, мнительностью, мелочностью, подозрительностью;

5) целенаправленно конфликтные, рассматривающие столкновение как средство достижения собственных целей, склонные манипулировать окружающими в своих интересах;

6) бесконфликтные, которые своим стремлением всем угодить только создают новые конфликты.

Выделяют конфликты по степени их реакции на происходящее:

быстротекущие конфликты – отличаются большой эмоциональной окрашенностью, крайними проявлениями негативного отношения конфликтующих. Иногда такого рода конфликты заканчиваются тяжелыми и трагическими исходами. В основе таких конфликтов чаще всего лежат особенности характера, психического здоровья личности;

острые длительные конфликты – возникают в тех случаях, когда противоречия достаточно устойчивые, глубокие, труднопримиримые. Конфликтующие стороны контролируют свои реакции и поступки. Разрешать такие конфликты непросто;

слабовыраженные вялотекущие конфликты – характерны для противоречий, носящих не очень острый характер, либо для столкновений, в которых активна только одна из сторон; вторая стремится обнаружить четко свою позицию или избегает, по мере возможности, открытой конфронтации. Разрешение такого рода конфликтов сложно, многое зависит от инициатора конфликта.

слабовыраженные быстропротекающие конфликты – наиболее благоприятная форма столкновения противоречий, однако легко спрогнозировать конфликт можно только в том случае, если он был единственный. Если после этого появляются подобные конфликты внешне протекающие мягко, то прогноз может быть неблагоприятным. В то же время конфликтные личности, попав в благоприятную ситуацию, часто не проявляют себя таковыми.

Специфика педагогической работы заключается в том, что труд педагога, несмотря на то, что он относится к социономической деятельности (по классификации видов деятельности Е. Н. Климова [27]), протекает индивидуально, как труд одиночки. Работая с ученическим коллективом один на один, педагог, как правило, находится в сильном психическом напряжении, ибо он должен активно регулировать как свое поведение, так и поведение учащихся в различных ситуациях. «Такая изначально повышенная нервно-психическая нагрузка способствует повышению вероятности дезадаптивной регуляции интеллектуальной и эмоциональной сферы» [16].

Следует отметить, что педагоги остро реагируют на оценку своих личностных данных. Педагог привык оценивать других. Ему очень трудно согласиться с выводами о том, что неблагоприятное развитие педагогической ситуации часто предопределено его собственными личностно-профессиональными слабостями и недостатками. Кроме того, большинство учителей имеют высокую личностную тревожность, в силу которой склонны гиперболизировать, драматизировать события или впадать в глухую психологическую защиту.

Как известно, демографической особенностью педагогического коллектива является то, что 83 % школьных педагогов – женщины. Как считают специалисты, в однородных по полу коллективах учащаются межличностные конфликты, которые в итоге затрагивают деловую сферу отношений сотрудников и перерастают в деловые конфликты, не способствующие нормальному развитию личности и эффективности образовательного процесса. Существенным является и такое противоречие: разные притязания-ожидания, разные ценностные ориентации, различные психофизические возможности учителей, объединенных одной профессиональной деятельностью в общем социальном пространстве и времени.

В жизнедеятельности педагогического коллектива существуют две стороны: формальная (функционально-деловая) и неформальная – эмоционально-личностная. Психологическое единство в социуме может быть достигнуто за счет совместной деятельности и здоровых межличностных отношений. Дифференциация в сфере функционально-статусных отношений порождает социальное неравенство, которое также провоцирует психологическую напряженность.

Причины возникновения конфликтов довольно разнообразны. Иногда можно видеть сразу несколько причин. Старт конфликта вызвала одна причина, а затяжной характер ему придала другая.

В педагогической деятельности отражаются общие закономерности объективной действительности, реальности. Было бы некорректно пытаться определить причины конфликтов, относящихся сугубо к педагогической практике. Педагог в своей профессиональной активности строит межличностные отношения не только с детьми, но и взрослыми (коллеги, администрация).

Рассмотрим причины возникновения межличностных конфликтов, придав им возможную меру обобщенности [18].

Одной из вероятных причин может быть «дележ общего объекта притязаний» (оспаривание материальных благ, лидирующего положения, признания славы, популярности, приоритета…).

Ущемление чувства собственного достоинства.

Источником конфликта зачастую становится неподтверждение ролевых ожиданий [6]. Обострение межличностных взаимодействий взаимоотношений может возникнуть из-за отсутствия интересного дела, перспектив, что усиливает неприязнь и маскирует эгоизм, нежелание считаться с товарищами, коллегами.

В основе конфликтных отношений могут лежать предметно-деловые разногласия. С одной стороны, они нередко способствуют совместной деятельности, поиску возможных путей сближения точек зрения, но с другой – могут служить простым камуфляжем, внешней оболочкой.

Причиной межличностных и межгрупповых конфликтов является расхождение норм общения и поведения. Подобная причина может вызвать конфликты между личностью и группой, представителями различных регионов этнических групп.

Конфликт мгновенной эмоциональной разрядки.

Следующая возможная причина конфликтов – это конфликты из-за относительной психологической несовместимости людей, вынужденных в силу обстоятельств ежедневно контактировать друг с другом.

Конфликт ценностей [3].

Но можно выделить и специфические причины педагогических конфликтов.

Конфликты, связанные с организацией труда учителей;

Конфликты, возникающие из-за стиля руководства;

Конфликты, обусловленные необъективностью оценки педагогами знаний учащихся, их поведения.

Конфликт «Учитель-Администратор» является очень распространенным и наиболее трудно преодолимым. Общая характеристика взаимоотношений в преподавательских коллективах такова: 43 % учителей школ не удовлетворены стилем руководства директоров школ, и только лишь 16,4% высказали удовлетворение практикой руководства.

Выделим специфические причины конфликтов «Учитель-Администратор».

─ недостаточно четкое разграничение между самими администраторами школы сферы управленческого влияния, часто приводящее к «двойному» подчинению педагога;

─ жесткая регламентация школьной жизни, оценочно-императивный характер применения требований;

─ перекладывание на учителя «чужих» обязанностей;

─ незапланированные (неожиданные) формы контроля за деятельностью учителя;

─ неадекватность стиля руководства коллективом уровню его социального развития;

─ частая смена руководства;

─ недооценка руководителем профессионального честолюбия педагога;

─ нарушение психолого-дидактических принципов морального и материального стимулирования труда учителя;

─ неравномерная загруженность учителей общественными поручениями;

─ нарушение принципа индивидуального подхода к личности педагога;

─ предвзятое отношение учителя к ученикам;

─ систематическое занижение оценок;

─ самовольное установление учителем количества и форм проведения проверки знаний учащихся, не предусмотренных программой и резко превышающих нормативную учебную нагрузку детей.

О наиболее существенных причинах конфликтов между учителями и директорами, говорят следующие эмпирические данные: одной из причин неудовлетворенности стилем управления является нехватка опыта руководящей работы большинства директоров школ. При достаточно большом опыте преподавательской деятельности, у многих из них отсутствует практический опыт управленческой деятельности.

Для учителей наибольшую психологическую нагрузку имеют два таких обстоятельства, как возможность личной и профессиональной самореализации и удовлетворенность стилем руководства педагогическим коллективом. Бытующее утверждение о том, что основной причиной конфликтов в педагогическом коллективе является неудовлетворенность материальным вознаграждением своего труда и низкий уровень признания обществом профессии учителя не нашли своего категорического подтверждения. Чем это можно объяснить? На наш взгляд, высокой гражданской ответственностью нашего учительства, что соответствует его социальному предназначению как интеллигенции, а также обреченностью на ту зарплату, которую они получают.

Директора школ отмечают, что у них складываются дружественные отношения с членами учительских коллективов. Учителя же в свою очередь отмечают, что эти взаимоотношения носят лишь формальный характер. Такая диспропорция в ответах (37,9% и 73,4 %) позволяет предполагать, что многие директора школ не имеют объективного представления о реально сложившихся взаимоотношениях между ними и учительскими коллективами. Исследование показало, что директора школ имеют весьма ограниченный арсенал инструментальных средств регуляции конфликтов.

Установлено, что учителя в возрасте от 40 до 50 лет часто воспринимают контроль за своей деятельностью как вызов, угрожающий их авторитету; после 50 лет у учителей наблюдается постоянная тревожность, проявляющаяся нередко в сильном раздражении, эмоциональных срывах, ведущих к конфликтам. Наличие кризисных периодов развития личности (например, кризис середины жизни) также обостряют возможность возникновения конфликтных ситуаций [54].

Каждый пятый учитель считает достаточно сложной обстановку в педагогическом коллективе. Большинство же директоров считают, что существующие конфликты не дестабилизируют работу коллектива. Это еще раз подтверждает недооценку руководителями школ существующей проблемы конфликтов в педагогических коллективах.

Анализ взаимоотношений, сложившихся в педагогических коллективах, показал, что большинство учителей (37,9 %) отметило, что у них сложились дружественные отношения с администрацией школы и (73,4 %) опрошенных учителей отметило, что у них дружественные отношения с коллегами по работе.

Специфические причины конфликтов «Учитель-учитель».

1. Конфликты, обусловленные особенностью отношений субъектов педагогических конфликтов:

─ между молодыми учителями и учителями со стажем работы;

─ между учителями, преподающими разные предметы (например, между физиками и словесниками);

─ между учителями, преподающими один и тот же предмет;

─ между учителями, имеющими звание, должностной статус (учитель высшей категории, руководитель методического объединения) и не имеющими их;

─ между учителями начальных классов и среднего звена;

─ между учителями, чьи дети учатся в одной школе и др.

Специфическими причинами конфликтов между учителями, чьи дети учатся в школе, могут быть:

─ недовольство учителей отношением к их собственному ребенку своих коллег;

─ недостаточная помощь и контроль за собственными детьми педагогов-матерей в силу огромной профессиональной занятости;

─ особенность положения ребенка учителя в школьном социуме (всегда «на виду») и переживание по этому поводу матери-педагога, создающее вокруг нее постоянное «поле напряженности»;

─ запредельно частое обращение учителей к коллегам, чьи дети учатся в школе, с просьбами, замечаниями, жалобами по поводу поведения и учебы их ребенка.

2. Конфликты, «провоцируемые» (чаще непреднамеренно) администрацией учебного заведения:

─ необъективное или неравномерное распределение ресурсов (к примеру, кабинетов, технических средств обучения);

─ неудачный подбор учителей в одной параллели с точки зрения их психологической совместимости;

─ косвенное «сталкивание» учителей (сравнение классов по успеваемости, исполнительской дисциплине, возвышение одного учителя за счет унижения другого или сравнение с кем-либо).

Каждый из конфликтов бывает вызван своими причинами. Рассмотрим, к примеру, возможные причины конфликтов между начинающим специалистом и учителем с большим стажем работы в школе. Непонимание роли жизненного опыта в оценке окружающего, особенно поведения и отношения к учительской профессии молодых педагогов, приводит нередко к тому, что учитель, возраст которого за пятьдесят лет, чаще фиксирует свое внимание на негативных сторонах современной молодежи. С одной стороны, канонизация собственного опыта, противопоставление нравственных и эстетических вкусов поколений учителями со стажем, с другой стороны – завышенная самооценка, профессиональные промахи молодых учителей могут служить причинами конфликтов между ними [12; 20].

Более углубленное изучение причин конфликтов типа «Учитель-учитель» является одним из перспективных направлений исследования педагогических конфликтов в школе.

Представляется важным обозначение структуры причин, провоцирующих проявление конфликтогенного состояния как личности ученика или педагога, так и самого школьного социума. Знание этих причин позволяет объективно определить условия, которые их порождают. И потому, оказывая воздействие на эти условия, возможно целенаправленно влиять на проявление реальных причинно-следственных связей, то есть на то, что обусловливает возникновение конфликта и характер его последствий.

В педагогике и психологии существует многовариантная типология конфликта в зависимости от тех критериев, которые берутся за основу. По отношению к отдельному субъекту конфликты бывают внутренними и внешними. К первым относятся внутриличностные; ко вторым – межличностные, между личностью и группой, межгрупповые. По длительности протекания конфликты можно разделить на кратковременные и затяжные. По характеру конфликты принято делить на объективные и субъективные. По своим последствиям: конструктивные и деструктивные. Выделяют конфликты по степени их реакции на происходящее: быстротекущие; острые длительные; слабовыраженные вялотекущие; слабовыраженные быстропротекающие конфликты. Зная причины и условия школьных конфликтов, можно лучше разобраться в природе самого конфликта, а потому определить методы воздействия на него или модели поведения в процессе него. Специфика педагогической работы заключается в том, что труд педагога протекает индивидуально. Работая с ученическим коллективом один на один, педагог, как правило, находится в сильном психическом напряжении, он должен активно регулировать как свое поведение, так и поведение учащихся в различных ситуациях. Демографической особенностью педагогического коллектива является то, что 83 % школьных педагогов – женщины. Как считают специалисты, в однородных по полу коллективах учащаются межличностные конфликты, которые в итоге затрагивают деловую сферу отношений сотрудников и перерастают в деловые конфликты, не способствующие нормальному развитию личности и эффективности образовательного процесса.

1.3 Трудности управления конфликтами в педагогическом коллективе

Любой коллектив, в том числе учительский, является разновидностью социальной группы.

Раньше главную особенность коллектива, отличающую его от диффузной группы (простого скопления людей), видели в том, что он занят общественно необходимой деятельностью, подчиняющей интересы личности интересам общества. Считалось: чем сильнее такое подчинение, тем лучше. По мнению некоторых, человеческие отношения в коллективе тоже пронизаны главным образом общественными мотивами. Отношения, вытекающие из личных нужд, третировались как малоценные или даже вредные, свидетельствующие об их несовершенстве. Вот одно из типичных определений коллектива: «Коллектив - это группа людей, являющаяся частью общества, объединенная общими целями совместной деятельности, подчиненной целям этого общества».

Однако в настоящем коллективе отношения личности и общества строятся на основе гармонизации их интересов, а не подчинения. Именно у такого коллектива есть признаки, свидетельствующие о высоком качестве реализации целевых и социально-психологических функций управления: организованность, сплоченность, самоуправление и развитие (совершенствование), соответствие деятельности интересам и общества, и отдельной личности.

Целевые функции, будучи основными, задают коллективу определенную структуру (под которой понимаются отношения, складывающиеся между людьми). В ней выделяются два среза деловой и социально-психологический.

Деловая структура «обслуживает» производственную функцию, выражающую потребности общества (в школе - это потребности организации учебно-воспитательного процесса). Она складывается из делового взаимодействия, возникающего в ходе выполнения своих должностных обязанностей учителями и руководителями школы. Эти взаимодействия в вертикальном срезе (между директором и завучами, между директором и учителями, между завучами и учителями) носят преимущественно управленческий характер, а в горизонтальной сфере (между учителями) - профессионально-педагогический и в меньшей степени управленческий (когда люди участвуют в управлении). В деловой структуре центральные позиции занимают руководители, наделенные административными полномочиями.

Социально-психологическая структура складывается из связей, имеющих психологическую природу. Они состоят из невидимых эмоциональных «нитей» - симпатий и антипатий, уважения, неуважения и других форм духовных связей, именуемых межличностными отношениями. В этой структуре позиции членов коллектива тоже не равны: одни пользуются большей любовью и уважением, т. е. имеют высокий социально-психологический статус, а другие обладают низким статусом, поскольку им симпатизируют мало. Бывают и изолированные учителя, пренебрегаемые коллегами и руководителями.

Высокий социально-психологический статус дает человеку большую моральную власть - неформальный авторитет, открывающий возможность влиять на других людей. Члены коллектива, оказывающие преобладающее влияние на мысли, чувства и поступки других благодаря своему более высокому неформальному авторитету (выгодная позиция в системе межличностных отношений), называются лидерами. Понятия «неформальный авторитет» и «лидер» характеризуют место человека в социально-психологической структуре коллектива. Эта структура подчинена в первую очередь социальной функции управления - она обслуживает потребности и интересы учителей. Поэтому авторитетами и лидерами становятся те, кто вносит наибольшую лепту в удовлетворение потребностей своих товарищей, борется за их интересы.

Коллектив хорошо управляется тогда, когда его деловая и социально-психологическая структуры совпадают или очень близки. Это значит: руководители, особенно директор школы и его заместители, одновременно должны быть лидерами, пользоваться наибольшим неформальным авторитетом. Если же основными лидерами в школе являются рядовые учителя, это может затруднить деятельность руководителей. Для успешного управления как минимум необходима поддержка администрации со стороны лидеров. Если же администрация тянет коллектив в одну сторону, а неформальные лидеры - в другую, не может быть продуктивной работы.

Нередко в коллективе бывают отрицательные лидеры, оказывающие на него негативное влияние. В таких случаях возникает проблема их психологической изоляции от других путем развенчания их авторитетов в учительском коллективе. Наличие отрицательных лидеров свидетельствует обычно о незрелости коллектива, его нравственном неблагополучии.

Коллектив силен входящими в него личностями. Поэтому их свободное развитие, раскрытие всех их дарований - важнейшее условие создания полноценного коллектива. Но свобода не означает вседозволенности. Демократия, ответственность и дисциплина нерасторжимы. Слаженная совместная работа базируется на общих нормах, обязательных для выполнения всеми учителями. Эти нормы устанавливаются демократическим путем, опираются на принятые коллективом решения. Смысл участия людей в управлении как раз в том и состоит, чтобы нормы, регулирующие их поведение, вырабатывались сообща, выражали интересы всех - и самих учителей, и общества в целом.

В социально-психологическом плане важным показателем успешности гармонизирующей деятельности руководителей выступает совершенство критериев оценки учителями своих коллег: если они ценят друг в друге и деловые, и человеческие качества, если они выдвигают из своей среды конструктивных лидеров, помогающих хорошо работать и жить, то это значит, что педагогический коллектив управляется правильно.

В условиях демократического общества наряду с деловыми качествами большую ценность для членов коллектива представляют гуманистические черты личности руководителя, его идейно-политические качества, умение опираться на подчиненных. Именно благодаря этим чертам прежде всего он становится лидером коллектива, завоевывает его авторитет. В процессе перестройки нашего общества роль этих качеств в формировании авторитета управленца будет все более возрастать.

Эффективность взаимодействия педагогического коллектива с его руководителями зависит от того, в какой мере их личность и поведение соответствуют ожиданиям, интересам и ценностным ориентациям учителей.

Директор школы, который оправдывает добрые надежды учителей или превосходит их, несомненно, будет иметь эмоциональную поддержку коллектива, высокий неформальный статус и шансы на успех в работе. Поэтому ему необходимо знать, какие качества и особенности его поведения учителя ценят в нем больше всего, а какие - меньше. От этого зависит его способность прогнозировать и сознательно регулировать свои отношения с учителями, находить взаимопонимание с ними.

Вопрос об управлении конфликтами в педагогическом коллективе вытекает из принципиального понимания конфликтов как неотъемлемой стороны общественных процессов, как их источника и движущей силы творческой деятельности людей, но вместе с тем и как детерминанты проблем и трудностей развития. Если бы конфликт понимался только как патологическое явление в обществе, ведущее к дезорганизации социальной системы, к нарушению ее нормального функционирования, то основная проблема отношения к конфликту сводилась бы к его ликвидации — отмене, подавлению, скорейшему разрешению. Признание же конфликта закономерным явлением в обществе, более того, движущей силой развития, расширяет и углубляет проблему обращения с ним. Эта проблема становится многоплановой. Понятие «управление конфликтом» выражает ее сущность.

Управление конфликтом в педагогическом коллективе есть целенаправленное воздействие на процесс конфликта, обеспечивающее решение социально значимых задач.

Управление конфликтом в педагогическом коллективе — это перевод его в рациональное русло деятельности людей, осмысленное воздействие на конфликтное поведение социальных субъектов с целью достижения желаемых результатов; это ограничение противоборства рамками конструктивного влияния на общественный процесс. Управление конфликтами в педагогическом коллективе включает в себя:

Прогнозирование, предупреждение одних и вместе с тем стимулирование других.

Регулирование конфликтов.

Разрешение конфликтов.

Каждый из названных видов действий представляет собою акт сознательной активности субъектов: одного из конфликтующих либо обоих, или же третьей стороны, не включенной в конфликтное действие.

Управление становится возможным при наличии некоторых необходимых условий. К таковым относятся:

− объективное понимание конфликта как реальности;

− признание возможности активного воздействия на конфликт и превращения его в фактор саморегуляции и самокорректировки системы;

− наличие материальных, политических и духовных ресурсов, а также правовой основы управления, способности общественных субъектов к согласованию своих позиций и интересов, взглядов и ориентации.

Объективное понимание конфликта — это адекватное, т.е. соответствующее реальности, его описание. Объективное объяснение конфликта возможно при выполнении следующих требований:

1. Анализ конфликта учитывает только те факты, которые актуальны в настоящей ситуации.

2. В объяснительный контекст входит и учет предшествующего состояния конфликтной ситуации и ее развития в последующем.

3. Объяснение конфликта подчинено успешному разрешению его в интересах целого — прогресса общества, личности и пр.

Признание возможности активного воздействия на конфликт также составляет существенное условие управления им. Это исключает отношение к конфликтам как фатально неизбежным, стихийно возникающим и столь же стихийно развивающимся, а стимулирует поиск путей и методов сознательного влияния на конфликтную ситуацию, зарождающуюся или реально существующую. Более того — предполагает использование конфликта в качестве фактора стимулирования развития системы.

Управление конфликтами предполагает реализацию определенных принципов этой деятельности. В первую очередь речь идет о необходимости последовательного осуществления объективного подхода к конфликту на основе его адекватного описания. Практика управления будет успешной, если ее объектом является не мнимый, приписанный и т.п., а реально существующий или возникающий конфликт, если она строится с учетом взаимосвязи конфликта с действительными проблемами и актуальными противоречиями.

Один из принципов управления конфликтом — гласность. Любая попытка скрыть наличие конфликта в обществе или в коллективе, замаскировать его внешним благополучием ведет только к углублению конфронтации. И, напротив, своевременное и корректное вскрытие конфликта, его причин и условий означает создание благоприятных предпосылок для урегулирования последнего и успешного преодоления. Гласность предполагает наличие информации о конфликтной ситуации, доведение ее до заинтересованных групп населения и формирование соответствующего объективного отношения общественного мнения.

Демократическое воздействие на субъекты конфликта — один из принципов управления. Весь механизм демократии, каждый из его элементов служит надежным орудием управления общественными процессами в интересах большинства населения.

Управление конфликтами в педагогическом коллективе включает в себя:

Прогнозирование, предупреждение и стимулирование конфликтов.

Предупреждение конфликта — это деятельность, направленная на недопущение его возникновения и разрушительного влияния на ту или иную сторону, тот или иной элемент общественной системы. Такая деятельность представляет собою активное вмешательство управляющего субъекта (одной или обеих сторон предполагаемого конфликта) в реальный процесс общественных отношений людей. В таком случае стихийный ход процесса может быть прерван, при условии разумного вмешательства, целесообразного с точки зрения интересов общественных сил.

Предупреждение конфликта предполагает его прогнозирование. Прогноз — это представление о будущем конфликте с определенной вероятностью указания места и времени его возникновения. Научная и практическая ценность прогноза определяется уровнем его обоснованности и достоверности. В числе основных методов прогнозирования: экстраполяция данной ситуации на будущее состояние системы (подсистемы); моделирование возможной конфликтной ситуации, статический метод, опрос экспертов. В качестве исходного пункта прогностического конфликтологического мышления следует признать определение противоречия, обусловливающего данную проблемную ситуацию, которая может породить конфликт. Противоречие, выражаемое в проблеме, суть причина возможного конфликта. Следующий шаг на пути разработки прогноза — выявление тенденций изменения данной ситуации, развития противоречий и раскрытия проблемы. Эта мыслительная операция включает описание событийного ряда, т.е. совокупности событий, проявляющих проблему во взаимодействии субъектов, а также прослеживание объективной последовательности и взаимосвязи событий — логики общественного процесса. Описание событийного ряда и анализ логики изменения существующей ситуации позволяет очертить облик вступающих в противостояние субъектов и его предмет.

На основе изложенного исследования складываются предпосылки для разработки возможных сценариев прогноза конфликтной ситуации. Затем перед конфликтологом встает задача формулирования прогностической модели и оценка ее достоверности. Прогнозирование конфликта — лишь предпосылка его предотвращения. Следует также учитывать невозможность предупреждения всякого конфликта.

Стратегия предотвращения конфликтов включает систему деятельности, совокупность этапов и методов управления конкретным процессом противоречивых взаимоотношений общественных субъектов. Различаются этапы частичного и полного предотвращения конфликтов, раннего предупреждения и упреждающего разрешения. Частичное предотвращение становится возможным при условии блокирования действия одной из причин данного конфликта и ограничения его негативного влияния на интересы противоборствующих сторон. Стратегия полного предотвращения предполагает нейтрализацию действия всего комплекса детерминирующих конфликт факторов, что и позволяет направить взаимодействие субъектов в русло их сотрудничества во имя реализации совпадающих интересов. Упреждающее разрешение конфликта, равно как и ранее его предупреждение, означает не что иное, как осуществление согласования позиций и интересов противоречивых субъектов в пространстве их социального единства, согласия по более важным вопросам общественной жизни.

Предотвращение социальных конфликтов возможно при наличии соответствующих ресурсов: экономических, политических, социальных, идеологических, правового обеспечения. Нарождающееся противоречие не разовьется в конфликт, если активное вмешательство в процесс общественных отношений начинается с уровня выявления несогласия между субъектами по значимым для них вопросам или, по крайней мере, с обнаружения элементов напряженности. На этапе же развития непримиримости в отношениях, враждебного соперничества конфликт уже имеет место, и действие по управлению им приобретает другое качество — урегулирование либо разрешение.

Предупреждение конфликтов осуществляется комплексной системой методов и средств. Они станут эффективными при условии реалистической оценки ситуации, приоритетного внимания согласованию интересов всех участвующих в общественном процессе субъектов и учете возможности реализации принципа толерантности.

Согласование интересов — оптимальный способ достижения консенсуса между общественными субъектами. Однако последний не всегда возможен. Поэтому используются и другие модели предотвращения конфликта интересов: определенное их сочетание, подчинение неглавных интересов главным, временных — постоянным, текущих — перспективным. Не исключается и подавление отдельных элементов интересов обоих взаимодействующих субъектов. Наконец, целесообразна тактика разведения противоречивых интересов. В случае назревающего столкновения между работодателем и трудовым коллективом предметом спора могут быть многие интересы той и другой стороны. Оптимальный вариант предупреждения столкновения — найти удовлетворяющую всех меру сочетания этих интересов, при которой бы ни один интерес не ущемлялся. Когда же такой вариант исключается, приходится искать другие приемлемые формы взаимодействия противоречивых интересов. Это позволяет находить компромисс и сгладить напряженность Стратегия предупреждения конфликта предусматривает осуществление таких принципов, как своевременность действий по предупреждению возможных коллизий, оперативность, гласность.

Стимулирование конструктивных конфликтов, являющихся двигателем прогрессивных изменений, модернизации общественной системы, составляет весьма существенную сторону социального управления. Это стратегия мобилизации активности того или иного общественного субъекта при решении жизненно важных проблем, стратегия развития позитивной инициативы, достижения оптимального эффекта социального управления.

Инициирование определенных конфликтов зачастую используется в целях нейтрализации других, более разрушительных, опасных для общества. Таким образом, некоторые конфликты нужно предотвращать, а некоторые - стимулировать.

Регулирование конфликта.

Регулирование конфликта представляет собой действие управляющего субъекта с целью смягчения, ослабления или перевода его в другое русло и на другой уровень отношений. Проблема регулирования конфликта — это проблема ограничения его негативного влияния на общественные отношения и перевода в общественно приемлемые формы развития и разрешения. Регулируемый конфликт есть конфликт контролируемый и, стало быть, предсказуемый. Элемент регулируемости присутствует в любом конфликтном процессе, если он так или иначе включен в механизм социального управления. В свою очередь, управление конфликтным процессом придает объективно этому процессу формы, способные обеспечить минимизацию неизбежных экономических, социальных, политических, нравственных потерь и, наоборот, максимизировать такого же рода приобретения, именно здесь суть управления конфликтом. Процесс регулирования конфликта как процесс управления им имеет свои этапы. Первоначальное действие по урегулированию конфликта — его признание и выявление как реальности.

Теоретический этап — только предпосылка, хотя и важнейшая, для практического действия. Исходным же этапом такого действия, по мнению ряда конфликтологов, является институционализация конфликта, что означает определение правил и норм его функционирования и развития.

Следующий этап регулирования конфликта — это его легитимизация. Она предполагает признание конфликтующими субъектами установленных норм и правил конфликтного поведения и соблюдение их. Это также означает, что и общество рассматривает данный конфликт как правомерный, а не чуждый по отношению к существующему общественному порядку. Легитимизация конфликта есть его интегрирование в признанную систему общественного порядка, независимо от того, идет ли речь о политико-правовой системе или же о гражданском обществе.

Институционализация и рационализация конфликта дает возможность побуждать стороны к принятию даже невыгодных для них предложений, но ведущих к предотвращению агрессивности в борьбе и ее разрушительных последствий.

Важной ступенью управления конфликтом, его урегулирования является действие по структурированию конфликтующих групп. Структурирование группы позволяет измерить «силовой потенциал» различных составляющих ее элементов и определить иерархию в структуре общественных отношений. Кроме того, путем структурирования социальных групп, участвующих в конфликте, выявляется реальное состояние и взаимоотношение интересов, а также определение приоритетных из них или общих, на основе учета которых возможно достижение согласия и сотрудничества.

Решению задачи урегулирования конфликта может также служить последовательное ослабление его путем перевода в другое русло взаимодействия противоборствующих сторон и на другой уровень. Например, за счет переноса общественного конфликта на уровень индивидуального. Широко используется также метод ослабления острого социального конфликта на базе общей ориентации обеих сторон на внешний для них конфликт (тактика поиска «общего врага»).

Процесс регулирования конфликта осуществляется при помощи разнообразных технологий: информационной, коммуникативной, социально-психологического воздействия, организационных приемов. Ликвидация дефицита информации по спорным вопросам, исключение из информационного поля различного рода искаженных сведений о позициях и интересах сторон; устранение слухов о поведении субъектов — эти и другие действия по информационному обеспечению управления общественной ситуацией оказывают эффективное влияние на снижение уровня конфликтных взаимоотношений. Не меньшую роль играет коммуникативный способ регулирования конфликтов. Развитие общения формирует сходные или общие установки, ценности, оценки, социальные переживания, нейтрализует влияние эмоций. Совершенствование организационного порядка, разумное применение организационных методов воздействия на группы и отдельных людей (например, решение кадровых вопросов, использование методов поощрения или наказания за те или иные действия), содействуют блокированию конфликтной ситуации и развитию отношений сотрудничества между людьми и организациями.

Таким образом, для смягчения, ослабления или перевода конфликта в другое русло и на другой уровень отношений служит регулирование.

Разрешение конфликта: модели, стили, методы.

Регулирование конфликта еще не есть его разрешение, поскольку сохраняются основные структурные компоненты конфликта. Однако все действия по регулированию составляют либо предпосылки разрешения конфликта, либо собственно моменты этого процесса.

Разрешение конфликта — заключительный его этап. Во всех многообразных формах реализуются различные виды завершения конфликта: прекращение конфликта путем уничтожения одной из сторон или полного подчинения другой; преобразование обеих конфликтующих сторон в направлении согласования их интересов и позиций на новой основе; взаимного примирения противоборствующих агентов; взаимного уничтожения противоположностей. При осуществлении первой и последней из указанных возможностей завершение конфликта сопровождается обострением борьбы. При реализации других форм происходит постепенное затухание конфликта.

Различаются полное и неполное разрешение конфликта. Если имеет место преобразование или устранение основы конфликта (причин, предмета), то конфликт разрешается полностью. Неполное разрешение имеет место тогда, когда устраняются или преобразуются лишь некоторые структурные элементы конфликта, в частности, содержание противоборства, его поле, мотивационная база конфликтного поведения участников и т.п.

Ситуация неполного разрешения конфликта порождает его возобновление на той же или на новой основе. Разрешение конфликта следует отличать от его подавления, т.е. насильственного устранения одной или обеих сторон без ликвидации причин и предмета противоборства. Не ведет к разрешению и так называемая отмена конфликта — это попытка избавиться от конфликта путем примирения или затушевывания, а не преодоления противоположностей, лежащих в его основе.

Сколь бы ни были разнообразны конфликты, процесс разрешения их характеризуется некоторыми общими чертами. Прежде всего, как этап более широкого управленческого процесса он осуществляется в рамках его необходимых условий и принципов, проанализированных ранее. Кроме того, ему присущи свои предпосылки, специфические этапы, стратегия и технология.

Эффективное разрешение конфликта, т.е. разрешение при наименьших потерях ресурсов и сохранении жизненно важных общественных структур, возможно при наличии некоторых необходимых условий и реализации отмеченных принципов управления конфликтами. К числу первых конфликтологи относят: наличие организационно-правового механизма разрешения конфликтов; достаточно высокий уровень демократической культуры в обществе; развитая социальная активность главных слоев населения; наличие опыта конструктивного решения конфликтов; развитие коммуникативных связей; наличие ресурсов для осуществления системы компенсаций. Что касается принципов, то речь идет, прежде всего, о конкретном подходе к разрешению конкретных конфликтов. Конфликты, в которых противников разделяют непримиримые противоречия, и их разрешение может быть достигнуто только победой одной стороны над другой, существенно отличаются от конфликтов типа «дебатов», где возможен спор, возможны маневры, но в принципе, обе стороны могут достигнуть компромисса. Специфичны конфликты типа «игр», где стороны действуют в рамках одних и тех же правил, и разрешение проблемы здесь не ведет к ликвидации всей структуры связывающих их отношений.

Требования своевременности, оперативности и гласности не менее важны для практики разрешения конфликта. Запущенный конфликт требует для своего разрешения больших ресурсов, ибо он обременен многими разрушительными последствиями. Отсутствие должной оперативности в воздействии на конфликтную ситуацию, кроме всего прочего, снижает эффективность применяемых методов работы.

В зависимости от возможных моделей разрешения конфликтов, интересов и целей конфликтующих субъектов применяются пять основных стилей разрешения конфликта, описанных и используемых в зарубежных программах обучения управлению. Это: стили конкуренции, уклонения, приспособления, сотрудничества, компромисса. Характеристика данных стилей, тактика их выбора и технология применения описаны американской исследовательницей проблем конфликтологии доктором философии Д.Г.Скотт, в ее работе «Конфликты, пути их преодоления».

Вопрос об управлении конфликтами в педагогическом коллективе вытекает из понимания конфликтов как неотъемлемой стороны общественных процессов, как их источника и движущей силы творческой деятельности людей, но вместе с тем и как детерминанты проблем и трудностей развития. Управление конфликтом в педагогическом коллективе есть целенаправленное воздействие на процесс конфликта, обеспечивающее решение социально значимых задач. Оно включает в себя прогнозирование конфликтов; предупреждение одних и вместе с тем стимулирование других; прекращение и подавление конфликтов; регулирование и разрешение.

1.4 Выводы к главе 1

Историко-педагогический анализ проблемы управления конфликтами позволяет выделить этапы, основные противоречия и тенденции ее развития, оценить состояние в современных условиях и прогнозировать изменения в будущем. На протяжении длительного времени с конца 30-х годов XXв. в части педагогической литературы не признавалось наличие противоречий и конфликтов в жизни коллективов, или же подчеркивались только негативные стороны данного явления. Параллельно развивался взгляд на конфликты, как на неотъемлемую составную часть нормальных взаимоотношений в обществе. В рамках конфликтологической проблематики внимание ученых направлено на изучение конфликтов в коллективах школьников, конфликтологической компетентности педагога, педагогического вмешательства в конфликты, путей их предупреждения и разрешения. Изучаются особенности подготовки будущих учителей к разрешению конфликтов в педагогическом процессе.

В педагогике и психологии существует многовариантная типология конфликта в зависимости от тех критериев, которые берутся за основу. По отношению к отдельному субъекту конфликты бывают внутренними и внешними. К первым относятся внутриличностные; ко вторым – межличностные, между личностью и группой, межгрупповые. По длительности протекания конфликты можно разделить на кратковременные и затяжные. По характеру конфликты принято делить на объективные и субъективные. По своим последствиям: конструктивные и деструктивные. Выделяют конфликты по степени их реакции на происходящее: быстротекущие; острые длительные; слабовыраженные вялотекущие; слабовыраженные быстропротекающие конфликты. Зная причины и условия школьных конфликтов, можно лучше разобраться в природе самого конфликта, а потому определить методы воздействия на него или модели поведения в процессе него.

Специфика педагогической работы заключается в том, что труд педагога протекает индивидуально. Работая с ученическим коллективом один на один, педагог, как правило, находится в сильном психическом напряжении, он должен активно регулировать как свое поведение, так и поведение учащихся в различных ситуациях. Демографической особенностью педагогического коллектива является то, что 83 % школьных педагогов – женщины. Как считают специалисты, в однородных по полу коллективах учащаются межличностные конфликты, которые в итоге затрагивают деловую сферу отношений сотрудников и перерастают в деловые конфликты, не способствующие нормальному развитию личности и эффективности образовательного процесса.

Вопрос об управлении конфликтами в педагогическом коллективе вытекает из понимания конфликтов как неотъемлемой стороны общественных процессов, как их источника и движущей силы творческой деятельности людей, но вместе с тем и как детерминанты проблем и трудностей развития. Если бы конфликт понимался только как патологическое явление в обществе, ведущее к дезорганизации социальной системы, к нарушению ее нормального функционирования, то основная проблема отношения к конфликту сводилась бы к его ликвидации — отмене, подавлению, скорейшему разрешению. Признание же конфликта закономерным явлением в обществе, более того, движущей силой развития, расширяет и углубляет проблему обращения с ним. Понятие «управление конфликтом» выражает ее сущность. Таким образом, управление конфликтом в педагогическом коллективе есть целенаправленное воздействие на процесс конфликта, обеспечивающее решение социально значимых задач. Оно включает в себя прогнозирование конфликтов; предупреждение одних и вместе с тем стимулирование других; прекращение и подавление конфликтов; регулирование и разрешение.

Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по выявлению методов управления конфликтами в педагогическом коллективе

2.1 Исследование состояния конфликтов в педагогическом коллективе

В обследовании принимало участие 28 человек: 17 человек из МОУ СОШ (возраст от 25 лет до 69 лет), 11 человек из ВУЗа (возраст от 23 лет до 50-60 лет).

В обследовании были использованы следующие методики:

Методика К.Н.Томаса («Оценка способов реагирования в конфликте») позволила определить типичные способы реагирования на конфликтные ситуации. Эта методика позволяет также оценить степень адаптации каждого члена коллектива к совместной деятельности [45; 35]. В основании типологии конфликтного поведения К. Томаса два стиля поведения — это кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов. Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

а) соревнование (соперничество), наименее эффективный способ поведения в конфликтах, выражается в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому. Это наиболее опасный стиль, который может перевести внешний конфликт в прямую конфронтацию и столкновение с применением силы;

б) приспособление, означающее, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого, слишком частое использование этого стиля, независимо от содержания ситуации, лишает его носителя инициативы и способности к активным социальным действиям, что рано или поздно приводит к возрастанию напряженности внутренних конфликтов и всеми вытекающими из этого последствиями;

в) компромисс как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок. Люди с этим стилем стремятся примирить противоречивые интересы разных партнеров со своими собственными. Противоречие, вызвавшее конфликт, естественно, не разрешается, а маскируется и временно загоняется внутрь с помощью частичных уступок и жертв со стороны каждого участника конфликта;

г) избегание (уход, уклонение), для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей. Этот стиль не способен разрешить противоречие, лежащее в основе конфликта, так как личность не признает вообще эти противоречия как реально существующие. Этот стиль свойственен людям со сниженной самооценкой и недостаточно развитым социальным интеллектом. Так же, как и другие, стиль избегания порождает усиление внутренних конфликтов;

д) сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

К. Томас считает, что, избежав конфликта, ни одна из сторон не достигнет успеха в случаях конкуренции, приспособления и компромисса либо один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает или оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше. Этот способ поведения является самым активным и эффективным в смысле определения исхода конфликтной ситуации. Наиболее конфликтным считается стиль соперничество; избегание и приспособление характеризуются пассивной формой поведения. Компромисс занимает как бы промежуточное положение, совмещая в себе и активную и пассивную формы реагирования.

Опросник состоит из 60 суждений, сгруппированных в 30 пар (см. Приложение). Чтобы определить, к какому типу склоняется испытуемый, ему предлагается, внимательно прочитав каждое из двойных высказываний, выбрать то из них, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения. Полученные в результате исследования данные соотносятся с ключом. Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденций к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

Методика «Оценка психологического климата в педагогическом коллективе» позволила определить уровень социально-психологического климата в коллективе. Она также диагностирует уровень сформированности группы как коллектива и позволяет (при многократном исследовании) проследить динамику его развития.

Испытуемым предлагался опросник из 13 вопросов, в которых предлагалось по шкале от -3 до +3 оценить климат в своем коллективе. Оценки обозначают: 3 - свойство проявляется в коллективе всегда; 2 - свойство проявляется в большинстве случаев; 1 - свойство проявляется нередко; 0 - проявляется в одинаковой степени и то, и другое свойство. Обработка включала 2 этапа:

1 этап: необходимо сложить все абсолютные величины сначала +, потом – оценок, данных каждым участником опроса. Затем из большей величины вычесть меньшую. Получается цифра с положительным или отрицательным знаком. Так обрабатывают ответы каждого члена коллектива.

2 этап: все цифры, полученные после обработки ответов каждого участника, необходимо сложить и разделить на количество отвечающих.

Затем полученную цифру сравнивают с ключом методики:

+ 22 и более – это высокая степень благоприятности социально-психологического климата.

От 8 до 22 – средняя степень благоприятности социально-психологического климата.

От 0 до 8 – низкая степень благоприятности.

От 0 до -8 – начальная неблагоприятность социально-психологического климата.

От -8 до -10 – средняя неблагоприятность.

От -10 и ниже – сильная неблагоприятность.

«Тест на оценку уровня конфликтности личности» позволил определить как в каждом отдельном случае, так и общий уровень конфликтности коллектива [36; 41]. Опросник состоит из 14 вопросов, где из предложенных ответов предлагалось выбрать наиболее подходящий для личности испытуемого. Полученные в результате исследования данные соотносились с ключом. Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, давало представление об уровне конфликтности данной личности.

Уровни развития конфликтности

14 – 23 – низкий уровень

24 – 32 – средний

33 – 42 – высокий

2.2 Результаты опытно-экспериментальной работы

В результате проведения методики К. Томаса по определению стиля

поведения в конфликтной ситуации получены следующие данные (см. Таблица 1)

Таблица 1.

Данные по методике К. Томаса, определение стиля поведения в конфликтной ситуации (МОУ СОШ)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Соперничество | Сотрудничество | Компромисс | Избегание | Приспособление |
| 1 | 12 | 6 | 2 | 4 | 6 |
| 2 | 3 | 4 | 11 | 4 | 8 |
| 3 | 0 | 5 | 8 | 11 | 6 |
| 4 | 4 | 6 | 8 | 10 | 2 |
| 5 | 0 | 3 | 5 | 7 | 5 |
| 6 | 2 | 10 | 8 | 7 | 3 |
| 7 | 7 | 6 | 5 | 8 | 4 |
| 8 | 1 | 9 | 8 | 6 | 6 |
| 9 | 2 | 2 | 10 | 9 | 7 |
| 10 | 4 | 8 | 6 | 8 | 4 |
| 11 | 3 | 5 | 7 | 9 | 6 |
| 12 | 2 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| 13 | 1 | 3 | 8 | 10 | 8 |
| 14 | 0 | 8 | 7 | 10 | 5 |
| 15 | 0 | 6 | 8 | 10 | 6 |
| 16 | 1 | 3 | 2 | 11 | 10 |
| 17 | 2 | 2 | 7 | 5 | 2 |
|  | Σ=44 или 10% | Σ=88 или 19% | Σ=110 или 24% | Σ= 125 или 27% | Σ= 90 или 20% |

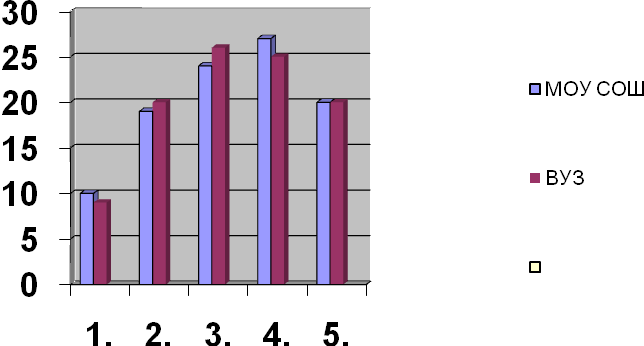
По таблице 1 видно, что самым распространенным стилем поведения в конфликтной ситуации в МОУ СОШ является стиль избегания (125 выборов или 27%). На втором месте стиль компромисс – 110 выбора или 24%, на третьем – приспособление – 90 выборов или 20%, на четвертом – сотрудничество – 88 выборов или 19%, на последнем месте – соперничество – 44 выбора или 10%.

Таблица 2.

Данные по методике К. Томаса, определение стиля поведения в конфликтной ситуации (ВУЗ)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Соперничество | Сотрудничество | Компромисс | Избежание | Приспособление |
| 1 | 6 | 7 | 4 | 5 | 8 |
| 2 | 4 | 8 | 10 | 4 | 4 |
| 3 | 3 | 7 | 7 | 4 | 8 |
| 4 | 0 | 6 | 11 | 5 | 8 |
| 5 | 2 | 4 | 7 | 9 | 7 |
| 6 | 0 | 3 | 10 | 9 | 8 |
| 7 | 6 | 6 | 6 | 9 | 2 |
| 8 | 1 | 6 | 10 | 8 | 5 |
| 9 | 0 | 8 | 8 | 10 | 4 |
| 10 | 3 | 5 | 7 | 9 | 6 |
| 11 | 4 | 4 | 6 | 11 | 4 |
|  | Σ=29 или 9% | Σ=64 или 20% | Σ=85 или 26% | Σ=83 или 25% | Σ=64 или 20% |

Самым распространенным стилем поведения в конфликтной ситуации в ВУЗе является стиль компромисс – 85 выборов или 26%, на втором месте, но не менее значимым является стиль избегание – 83 выбора или 25%. На третьем месте - стиль приспособление – 64 выбора или 20%, на четвертом месте, но также не менее значим стиль сотрудничество – 64 выборов или 20% (таблица 2). На основании количественных данных можно утверждать, что такие стили поведения, как компромисс, избегание, приспособление и сотрудничество распределены примерно в равном соотношении. По этому можно судить о высокой профессиональной подготовленности преподавателей данного ВУЗа по поведению в конфликтной ситуации, а также о высокой адаптации каждого члена коллектива к совместной деятельности. Стиль избегание находится на последнем месте – 24 выбора или 9%. По этому можно судить о том, что преподаватели стараются не переходить к прямой конфронтации и не стремятся добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.



Примечание: 1. Соперничество; 2. Сотрудничество; 3. Компромисс; 4. Избежание; 5. Приспособление.

Рис. 1. Гистограмма распределения показателей стиля поведения в конфликтной ситуации по методике К. Томаса между педагогическими коллективами МОУ СОШ и ВУЗа.

Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между педагогами МОУ СОШ и ВУЗа представлен на гистограмме (рис.1). Мы видим, что стиль поведения в конфликтной ситуации приспособление и в школе и в ВУЗе находится на одинаковом уровне. Стили сотрудничество, соперничество и компромисс в педагогическом коллективе Вуза более распространены, чем в МОУ СОШ. А вот стиль поведения в конфликтной ситуации избегание значительнее выражен в МОУ СОШ, чем в ВУЗе.

Таблица 3.

Определение стиля поведения в конфликтной ситуации членами педагогического коллектива в зависимости от уровня педагогического руководства (МОУ СОШ).

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Завучи | | Учителя старших классов | | Учителя младших классов | |
| Кол-во выборов | % | Кол-во выборов | % | Кол-во выборов | % |
| Соперничество | 4 | 7 | 36 | 12 | 8 | 6 |
| Сотрудничество | 14 | 23 | 61 | 19 | 21 | 16 |
| Компромисс | 15 | 25 | 81 | 26 | 40 | 32 |
| Избежание | 20 | 33 | 70 | 23 | 38 | 30 |
| Приспособление | 7 | 12 | 63 | 20 | 21 | 16 |

При проведении сравнительного анализа стиля поведения в конфликтной ситуации членами педагогического коллектива МОУ СОШ в зависимости от уровня педагогического руководства сделаны следующие выводы: у завучей преобладает стиль избежание, а вот у учителей младших и старших классов – стиль компромисс (см. таблица 3). Это можно объяснить особенностями профессионального общения с представителями различных возрастных категорий учащихся.

Данные, полученные при обследовании по методике К. Томаса были использованы в анализе стилей поведения членов педагогического коллектива МОУ СОШ в конфликте в зависимости от возраста. (см. таблица 4)

Таблица 4.

Определение стиля поведения в конфликтной ситуации в зависимости от возраста (МОУ СОШ).

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | До 30 лет | | 30-50 | | Больше 50 лет | |
| Кол-во выборов | % | Кол-во выборов | % | Кол-во выборов | % |
| Соперничество | 15 | 26 | 20 | 9 | 9 | 5 |
| Сотрудничество | 10 | 16 | 49 | 21 | 29 | 17 |
| Компромисс | 13 | 22 | 58 | 25 | 39 | 23 |
| Избежание | 8 | 13 | 66 | 29 | 55 | 32 |
| Приспособление | 14 | 23 | 37 | 16 | 39 | 23 |

Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между педагогами МОУ СОШ в зависимости от возраста представлен на гистограмме:

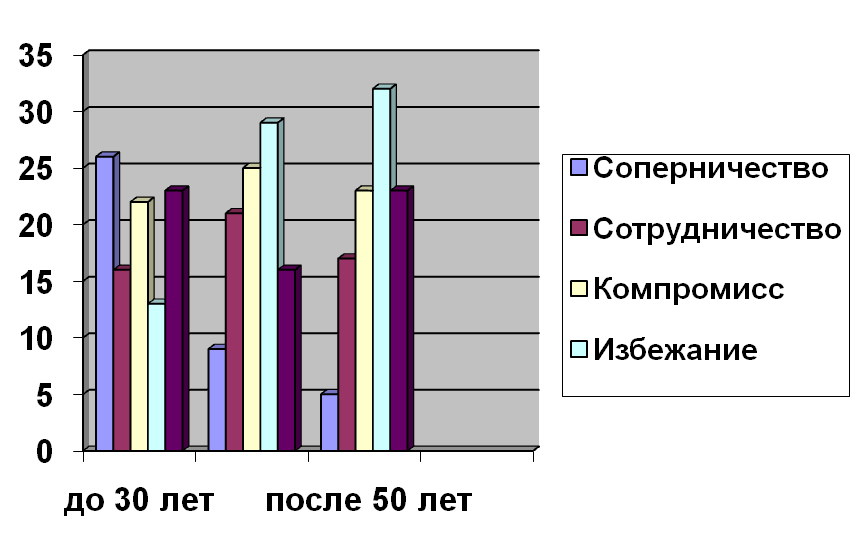


Рис. 2. Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между педагогами МОУ СОШ в зависимости от возраста.

Сделаны следующие выводы: до 30 лет преобладает соперничество, от 30 до 50 лет, и после 50 лет преобладает избежание (таблица 4). По этому можно судить о том, что до 30-летнего возраста еще полностью не сформировано представление о педагогической деятельности и о способах общения, как с учениками так и с педагогическим коллективом. В возрастной промежуток от 30 до 50 лет, и после 50 лет характеризуется тем, что противоречия, лежащее в основе конфликта, учителя не признают вообще как реально существующие. Также можно предположить, что большинство учителей данной школы имеют сниженную самооценку и недостаточно развитый социальный интеллект, что может породить усиление внутренних конфликтов.

В таблице 5 представлен анализ стилей поведения членов педагогического коллектива ВУЗа в конфликте в зависимости от возраста.

Таблица 5.

Сводная таблица по тесту К. Томаса. Определение стиля поведения в конфликтной ситуации в зависимости от возраста. (ВУЗ)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Меньше 30 лет | | 30-50 лет | | Больше 50 лет | |
| Кол-во выборов | % | Кол-во выборов | % | Кол-во выборов | % |
| Соперничество | 13 | 15 | 9 | 6 | 7 | 8 |
| Сотрудничество | 22 | 25 | 25 | 17 | 17 | 19 |
| Компромисс | 21 | 23 | 44 | 30 | 21 | 23 |
| Избежание | 13 | 15 | 40 | 27 | 30 | 34 |
| Приспособление | 20 | 22 | 30 | 20 | 14 | 16 |

Таким образом, в возрасте до 30 лет преобладает сотрудничество, от 30 до 50 лет преобладает компромисс, а после 50 лет преобладает стиль избежание.

Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между педагогами ВУЗа в зависимости от возраста представлен на гистограмме:

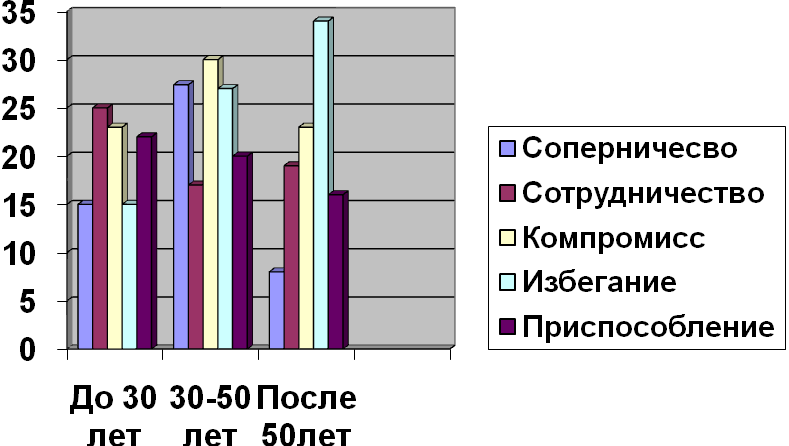
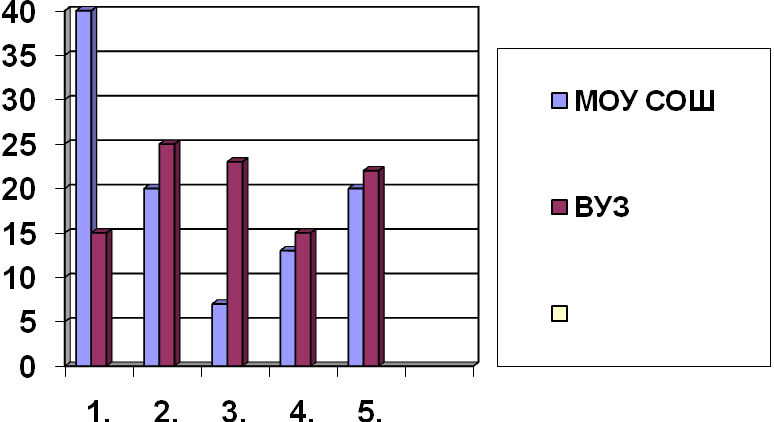


Рис. 3. Гистограмма распределения стилей поведения в конфликтной ситуации в зависимости от возраста между педагогическими коллективами МОУ СОШ и ВУЗа.

Можно сделать вывод, что в ВУЗе в возрасте до 50 лет поведение в конфликтах не сводится ни к прямой конфронтации, ни к уходу от него, а сводится к непосредственному разрешению «здесь и сейчас». А вот в возрасте после 50 лет преобладает стиль поведения избегание конфликтов, о чем можно судить, что самооценка в этом возрасте начинает понижаться, что может привести к внутриличностным конфликтам.

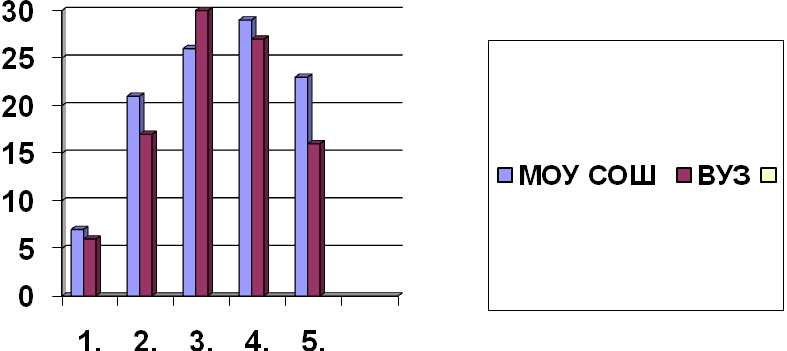
Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между педагогами в возрасте до 30 лет МОУ СОШ и ВУЗе представлен на гистограмме рис. 4.

На рисунке 4 видно, что в возрасте до 30 лет стиль поведения соперничество значительно преобладает в МОУ СОШ, а сотрудничество, избежание и приспособление не значительно преобладают в ВУЗе. В ВУЗе значительно преобладает над школьными показателями стиль компромисс.



Примечание: 1. Соперничество; 2. Сотрудничество; 3. Компромисс; 4. Избежание; 5. Приспособление.

Рис. 4. Гистограмма распределения показателей стиля поведения в конфликтной ситуации по методике К. Томаса между педагогическими коллективами в возрасте до 30 лет МОУ СОШ и ВУЗа.

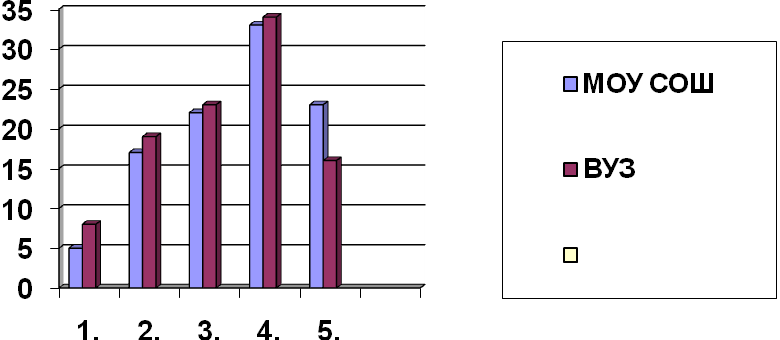


Примечание: 1. Соперничество; 2. Сотрудничество; 3. Компромисс; 4. Избежание; 5. Приспособление.

Рис. 5. Гистограмма распределения показателей стиля поведения в конфликтной ситуации по методике К. Томаса между педагогическими коллективами в возрасте от 30 до 50 лет МОУ СОШ и ВУЗа.

Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между педагогами в возрасте от 30 до 50 лет МОУ СОШ и ВУЗа представлен на рисунке 5. Распределение предпочтений по стилю поведения в конфликтной ситуации в возрасте от 30 до 50 лет и МОУ СОШ и в ВУЗа распределились равномерно.

Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между педагогами в возрасте после 50 лет МОУ СОШ и ВУЗ представлен на рисунке 6. Распределение предпочтений по стилю поведения в конфликтной ситуации в возрасте после 50 лет и МОУ СОШ и в ВУЗ распределились также примерно равномерно.



Примечание: 1. Соперничество; 2. Сотрудничество; 3. Компромисс; 4. Избежание; 5. Приспособление.

Рис. 6. Гистограмма распределения показателей стиля поведения в конфликтной ситуации по методике К. Томаса между педагогическими коллективами в возрасте после 50 лет МОУ СОШ и ВУЗ.

Таблица 6.

Сводная таблица по методике определение уровня конфликтности личности. (ВУЗ; МОУ СОШ)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | ВУЗ | МОУ СОШ |
| Низкий уровень | - | 35% |
| Средний уровень | 100% | 53% |
| Высокий уровень | - | 12% |

После обработки результатов по определению уровня конфликтности педагогического коллектива в МОУ СОШ у нас получилось, что у 12% учителей высокий уровень конфликтности. У 53% учителей средний уровень конфликтности, и 35% учителей имеют низкий уровень конфликтности. Средний показатель уровня конфликтности равен 26 баллов – а из этого следует, что в данном педагогическом коллективе уровень конфликтности находится на среднем уровне.

После обработки результатов по определению уровня конфликтности педагогического коллектива в ВУЗе у нас получилось, что у 100% опрошенных педагогов средний уровень конфликтности.

Сравнительный анализ уровней конфликтности между ВУЗа и МОУ СОШ приведен ниже на рис.

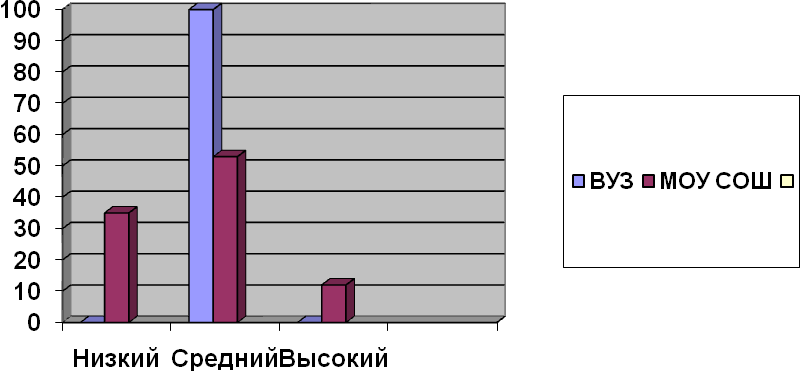


Рис.7 Гистограмма распределения показателей уровня конфликности между педагогами МОУ СОШ и ВУЗ.

На рисунке мы видим, что в МОУ СОШ количество опрошенных с высоким и низким уровнем конфликтности выше, чем в ВУЗе, а количество опрошенных со средним уровнем конфликтности намного ниже. Поэтому мы можем судить, что в школе уровень конфликтности выше уровня конфликтности ВУЗа. Данное предположение подтверждается по Q-критерию Розембаума (Q = 10, при p≤0,01).

Таблица 7.

Сводная таблица по результатам исследования социально-психологического климата в педагогическом коллективе. (ВУЗ; МОУ СОШ)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | МОУ СОШ | ВУЗ |
| 1 | -8 | +24 |
| 2 | -22 | +14 |
| 3 | +3 | +17 |
| 4 | +3 | +30 |
| 5 | +6 | +27 |
| 6 | +3 | +23 |
| 7 | +8 | +12 |
| 8 | -8 | +32 |
| 9 | -3 | +35 |
| 10 | -5 | +12 |
| 11 | -15 | +28 |
| 12 | -2 |  |
| 13 | -21 |  |
| 14 | +12 |  |
| 15 | -20 |  |
| 16 | +3 |  |
| 17 | -15 |  |
|  | ∑= -81, -81/17=-4,7 | ∑= 254, 254/11=23 |

При анализе результатов по исследованию психологического климата в педагогическом коллективе МОУ СОШ мы выявили начальную неблагоприятность социально-психологического климата (средний показатель равен -4,7). Поэтому данную группу сложно назвать полноценным коллективом.

При анализе результатов по исследованию психологического климата в ВУЗе мы выявили, что данный педагогический коллектив имеет высокую степень благоприятности социально-психологического климата (средний показатель равен +23).

2.3 Выводы по главе 2

Исследование показало, что преобладающими стилями поведения в конфликтных ситуациях в педагогических коллективах является избегание и компромисс. При этом стиль избегание характерен для педагогического коллектива общеобразовательной школы, а стиль компромисс для педагогического коллектива ВУЗа, что объясняется более высокой профессиональной подготовленностью и теоретической осведомленностью педагогов ВУЗа по поведению в конфликтных ситуациях.

Уровень педагогического руководства подразумевает преобладание стиля избегания у администрации и стиля компромисс у учителей. Это можно объяснить особенностями профессионального общения с представителями различных возрастных категорий.

Выбор стилей поведения в конфликтной ситуации определяется и возрастными особенностями членов педагогического коллектива. Чем выше возраст, тем более возрастает стремление к избеганию конфликтов.

Средний уровень конфликтности в педагогическом коллективе общеобразовательной школы выше, чем в педагогическом коллективе ВУЗа.

Уровень благоприятности социально-психологического климата в педагогических коллективах растет от профессиональной подготовленности педагогов по данному вопросу.

Заключение

В последние годы в конфликтологии в целом выходит много публикаций, посвященных управлению конфликтами, не затихают споры вокруг этого вопроса и в педагогике. Прочно закрепляются термины инициированный, управляемый, контролируемый, планируемый, организованный, проектируемый и другие конфликты. Психологам такая форма практической работы с группами известна еще с 30-х годов XX столетия, с так называемого метода «взрыва» группы, успешно применявшегося А. С. Макаренко для смены негативных неформальных лидеров в молодежных группах.

Установлено, что поскольку в основе конфликта часто лежит противоречие, подчиненное определенным закономерностям, социальные педагоги не должны «бояться» конфликтов, а, понимая природу их возникновения, использовать конкретные механизмы воздействия для успешного их разрешения в разнообразных педагогических ситуациях.

Понимание причин возникновения конфликтов и успешное использование механизмов управления ими возможны только при наличии у будущих педагогов знаний и умений соответствующих личностных качеств, знаний и умений.

Стиль поведения в конкретном конфликте, также определяется той мерой, в которой педагог хочет удовлетворить собственные интересы, действуя при этом пассивно или активно, и интересы другой стороны, действуя совместно или индивидуально.

Констатировано, что практическая готовность педагога к разрешению конфликтов в педагогическом коллективе представляет собой интегральное личностное образование, структура которого включает в себя мотивационно-ценностный, когнитивный и операционно-исполнительский компоненты.

Главный способ бесконфликтного педагогического общения – формирование высокого уровня педагогического профессионализма, владение искусством выхода из конфликтных ситуаций без потери собственного достоинства.

Результаты специальных исследований социально-психологических последствий конфликтов в группах убеждают в их не только однозначно негативном характере, но и их конструктивности. Особенно это касается эффективности творческих видов совместной деятельности, например: научной, художественной и др. Поэтому в последние десятилетия в социально-психологической литературе появилось много квалификаций конфликта, как: разумного, рационального, полезного, позитивного, конструктивного, развивающего и т. п. Все это определило и новые перспективные направления исследований, от которых в ближайшем будущем следует ожидать новых интересных результатов.

Однако практические задачи есть задачи всегда комплексные, поэтому они требуют либо интеграции знаний различных наук, либо объединения усилий их представителей. Психолог строит работу так, что главными действующими лицами в разрешении конфликтов становятся сами участники: через осознание противоречий как предмета конфликта, через внутреннюю работу личности, отражение в своем сознании собственного поведения, а не только других участников конфликта, через восприятие другого как самого себя и т. п. Но в этом существуют два серьезных ограничения: во-первых, такие способы разрешения конфликтов наиболее эффективно срабатывают на рефлексирующих личностях, а далеко не все оказываются таковыми; во-вторых, психологические методы разрешения конфликтов в подавляющем большинстве конфликтных ситуаций могут выступать лишь дополняющими другие методы. Сами по себе они довольно редко приводят к устойчивому (не временному или ситуативному) разрешению межличностных и тем более межгрупповых конфликтов.

Список литературы

1. Александрова Е. В. Социально-трудовые конфликты: пути разрешения. — М.: Луч, 1993. – 346с.
2. Александрова Л.М. Развитие эмоциональной экспрессивности у учителей // Сб. тез. 2-й ежегодн. всероссийск. конф. "Практическая психология в школе (цели и средства)". Сентябрь 1996. - СПб.: ГП "ИМАТОН", 1997. - С. 3-4.
3. Андриади И.П. Основы педагогического мастерства. Учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 160с.
4. Анцупов А.Я. , Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. - М.:ЮНИТИ, 2000г., - 551с.
5. Баныкина С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития // Современная конфликтология в контексте культуры мира. Москва, 2001. С. 373-394
6. Бодалев А.А. Личность и общение. – М., 1983. – 150с.
7. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — СПб.: Социальная литература. 1996. – 400с.
8. Бородкин Ф.М, Коряк Н.М. Внимание: конфликт! — Новосибирск: Наука. 1984. — С. 15.
9. Виноградов П.Н. Личностные особенности учителей и организация психологической поддержки в ситуации профессиональных затруднений // Сб. тез. 2-й ежегодн. всероссийск. конф. "Практическая психология в школе (цели и средства)". Сентябрь 1996. - СПб.: ГП "ИМАТОН", 1997. - С. 12.
10. Волков Б.С., ВолковаН.В. Конфликтология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, изд. 2-е испр. И доп. – М.: Академический Проект; Альма Матер, 2006 – 384с.
11. Выгодский Л.С. Собрание сочинений, - М., 1982. – 650с.
12. Гражданское самочувствие учителей Московской области. // Информационно-аналитический материал по результатам мониторингового социологического исследования. М.: ИПК и ПРНО МО, 1994. С. 11.
13. Гришина Н.В. Психология конфликта - СПб., 2000. - 464с.
14. Громова О.Н. Конфликтология. Курс лекций. – М.: Ассициация авторов издателей "Тандем". Издательство "ЭКМОС", 2001. – 320с.
15. Данакин Н.С., Дятченко Л.Я., Сперанский В.И. Конфликты и технология их предупреждения. - Белгород, 1995г. - 309с.
16. Дискуссии. Проблемы конфликтологии. // Социологические исследования. 1993. - № 9.- С. 52-57.
17. Дмитриев А.В. Конфликтология: Учеб.пособие. – М.: Гардарики, 2002. – 320с.
18. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М., 1987; Общение как педагогическая проблема // Сб. научных трудов / Под ред. А.В. Мудрика. – М., 1974; Шмелёв А.Г. Острые углы семейного круга . – М.,1986
19. Донченко Е.А., Титаpенко Т.М. Личность: конфликт, гармония. - К.: Политиздат Укpаины, 1989. – 156с.
20. Дорохова Л. Били ли мальчика? // Учительская газета. 1991. N°4. С. 11
21. Дэна Д. Преодоление разногласий. – СПб.: ЛЕНАТО, 1994. – 57с.
22. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии. - М.: Российское педагогическое агентство, 1995г. - 184с.
23. Жутикова Н.В. Учителю о практике психологической помощи. – М., 1988. –300с.
24. Запрудский Ю. Социальный конфликт. Политологический анализ. Ростов-на-Дону. Изд-во Ростовского университета, 1992. – 84с.
25. Зеркин Д.П. Основы конфликтологии.: Курс лекций. Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. – 480с.
26. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика /Пер. с нем. - М.: Педагогика, 1991.- 270с.
27. Климов Е.А. Конфликтующие реальности в работе с людьми. Учеб. пособие –М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО "МОДЕК", 2001. – 192с.
28. Корнелиус Х., Фэйр Ш. Выиграть может каждый. Как разрешать конфликты. М.: Стрингер, 1992. - 216 с.
29. Костюк Г. С. О взаимоотношении воспитания и развития ребенка. // Советская педагогика, 1956. - № 12. - С. 60—74.
30. Коузер Л. Основы конфликтологии. — СПб.: Светлячок, 1999. — 358с.
31. Любимова Г.Ю. Психология конфликта. Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 160с.
32. Митина Л.М., Асмаковец Е.С. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. - М.: Флинта: Моск. псих.-соц. ин-т, 2001. - 192 с.
33. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 1: Общие основы психологии. — 688 с.
34. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 2: Психология образования. – 608 с.
35. Носс И.Н. Психодиагностика. Тест, психометрия, эксперимент (информационно-методический конспект материалов к практическим занятиям по психодиагностике и экспериментальной психологии). — М.: Издательство «КСП+», 1999. - 320 с.
36. Обший практикум по психологии: Метод наблюдения. Ч. 2. Методические указания / Под ред. М.Б.Михалевской. М., 1985.- 57 с.
37. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. — М: ТЦ «Сфера», 2000. — 448 с.
38. Павлова М.П. Педагогические воззрения А.С. Макаренко. – М.: Трудрезервиздат, 1956. – 245с.
39. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. — М.: Прогресс, 1982. – 345с.
40. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие/ под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь. – 2006 – 688с.
41. Психологическая диагностика: Проблемы и исследования / Под ред. К.М.Гуревича. М., 1981. - 232 с.
42. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Транзиткнига», 2004. – 479 с.
43. Психология конфликта / Сост. и общая редакция Н. В. Гришиной. -СПб.: Питер, 2001. — 448 с.
44. Ратников В.П. Коллектив как социальная общность. — М.: МГУ, 1978. — 191с.
45. Римская Практическая психология в тестах, или как научиться понимать себя и других. - М.: ACT-ПРЕСС КНИГА, 2001. -400 с.
46. Робер М. А., Тильман Ф. Психология индивида и группы. — М.: Прогресс, 1988. – 142с.
47. Родионов В. А., Ступницкая М. А. Взаимодействие психолога и педагога в учебном процессе. — Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001.— 160 с.
48. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействия в педагогическом процессе. М., 1991. – 245с.
49. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. Минск, 1998. – 341с.
50. Сперанский В.И. Управление и самоменеджмент в конфликтных ситуациях. - М.: 2001. – 239с.
51. Тёмина С.Ю. Конфликты школы или «школа конфликтов»? (Введение в конфликтологию образования). М., 2002. – 190с.
52. Управление персоналом организации: Учебник / Под.ред. А.Я.Кибанова. М., 1997. – 179с.
53. Уткин Э.А. Конфликтология. Теория и практика. – М.: Ассоциация авторов и издателей "Тандем". Издательство "ЭКМОС", 2000. – 272с.
54. Учитель, школа, общество / Социологический очерк 90-х годов. СПб.: СПГУПМ, 1995. - С. 167
55. Фишер Р., Юри У. Путь к согласию, или переговоры без поражения. — М.: Наука. 1992. – С. 22 – 25.
56. Хорни К. Ваши внутренние конфликты. - СПб., 1997. – 276с.
57. Чернышев А.С. Практикум по решению конфликтных ситуаций. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 186с.
58. Черняк Т.В. Конфликтология: Хрестоматия. Новосибирск, 2000. – 379с.
59. Шаленко В. Н. Социально-трудовые конфликты в России: анализ динамики и методы разрешения. // Социальный конфликт. 1999. - №3. — С. 11.
60. Шапарь В. Б., Тимченко А. В., Швыдченко В. Н. Практическая психология. Инструментарий. — Ростов н/Д: издательство «Феникс», 2002. — 688 с.
61. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: В 4 т. /Под ред. П.А.Капрова. - М.: Просвещение, 1964. – 267с.
62. Шевченко Л.Л. Практическая педагогическая этика (экспериментально-дидактический комплекс). - М., 1997. - 506с.
63. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. Минск, 1997. – 421с.

Приложение 1

Инструкция. «Предлагаемый вашему вниманию опросник состоит из двойных высказываний: а и б. Внимательно прочитав каждое высказывание, выберите то, которое в большей степени соответствует тому, как вы обычно поступаете и действуете».

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

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

2. а) Я стараюсь найти компромиссное решение.

б) Я пытаюсь уладить дело с учетом всех интересов и другого человека, и моих собственных.

3. а) Обычно я стремлюсь добиться своего.

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

4. а) Я стараюсь найти компромиссное решение,

б) Я стараюсь не задеть чувств другого человека.

5. а) Улаживая спорную ситуацию, я все время пытаюсь найти поддержку у другого.

б) Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6. а) Я пытаюсь избежать неприятности для себя,

б) Я стараюсь добиться своего.

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

б) Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.

8. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

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

9. а) Я думаю, что не всегда следует волноваться из-за каких-то возникших разногласий.

б) Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10. а) Я твердо стремлюсь добиться своего.

б) Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11. а) Первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

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

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

б) Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет навстречу.

13. а) Я предлагаю среднюю позицию.

б) Я настаиваю, чтобы все было сделано по-моему.

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

б) Я пытаюсь показать другому логику и преимущество моих взглядов.

15. а) Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряжения.

16. а) Я стараюсь не задеть чувств другого.

б) Я обычно пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

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

18. а) Если это сделает другого счастливым, ядам ему возможность настоять на своем.

б) Я дам другому возможность остаться при своем мнении, если он идет мне навстречу.

19. а) Первым делом я пытаюсь определить то, в чем состоят

все затронутые интересы и спорные вопросы,

б) Я стараюсь отложить спорные вопросы, чтобы со временем решить их окончательно.

20. а) Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия,

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

21. а) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к другому.

б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. а) Я пытаюсь найти позицию, которая находится посреди-

не между моей и позицией другого человека,

б) Я отстаиваю свою позицию.

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

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

24. а) Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь идти ему навстречу,

б) Я стараюсь убедить другого пойти на компромисс.

25. а) Я пытаюсь убедить другого в своей правоте.

б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к аргументам другого.

26. а) Я обычно предлагаю среднюю позицию.

б) Я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из нас.

27. а) Зачастую стремлюсь избежать споров.

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

28. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Улаживая ситуацию, я обычно стремлюсь найти поддержку у другого.

29. а) Я предлагаю среднюю позицию.

б) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за возникающих разногласий.

30. а) Я пытаюсь щадить чувства другого.

б) Я всегда занимаю такую позицию в споре, чтобы мы могли совместно добиться успеха.

Приложение 2

Ключ к методике К. Томаса по определению стиля поведения в конфликтной ситуации.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Соперничество | Сотрудничество | Компромисс | Избежание | Приспособление |
| 1 |  |  |  | а | б |
| 2 |  | б | а |  |  |
| 3 | а |  |  |  | б |
| 4 |  |  | а |  | б |
| 5 |  | а |  | б |  |
| 6 | б |  |  | а |  |
| 7 |  |  | б | а |  |
| 8 | а | б |  |  |  |
| 9 | б |  |  | а |  |
| 10 | а |  | б |  |  |
| 11 |  | а |  |  | б |
| 12 |  |  | б | а |  |
| 13 | б |  | а |  |  |
| 14 | б | а |  |  |  |
| 15 |  |  |  | б | а |
| 16 | б |  |  |  | а |
| 17 | а |  |  | б |  |
| 18 |  |  | б |  | а |
| 19 |  | а |  | б |  |
| 20 |  | а | б |  |  |
| 21 |  | 6 |  |  | а |
| 22 | б |  | а |  |  |
| 23 |  | а |  | б |  |
| 24 |  |  | б |  | а |
| 25 | а |  |  |  | б |
| 26 |  | б | а |  |  |
| 27 |  |  |  | а | б |
| 28 | а | б |  |  |  |
| 29 |  |  | а | б |  |
| 30 |  | б |  |  | а |

Приложение 3

Инструкция: оцените, пожалуйста, как проявляются перечисленные свойства в Вашем коллективе. Прочтите сначала предложенный текст, после этого выберите оценку, которая по Вашему мнению соответствует истине.

3 Преобладает бодрый, жизнерадостный тон настроения.

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство.

-1

-2

-3 Преобладает подавленное настроение.

3 Доброжелательность в отношениях, взаимные симпатии.

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство.

-1

-2

-3 Конфликтность в отношениях и антипатии.

3 В отношениях между группировками внутри коллектива существует взаимное расположение, понимание.

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство.

-1

-2

-3 Группировки конфликтуют между собой.

3 Членам коллектива нравиться проводить время вместе, участвовать в совместной деятельности.

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство.

-1

-2

-3 Проявляют безразличие к более тесному общению, отрицательно относятся к совместной деятельности.

3 Успехи или неудачи товарищей вызывают сопереживание, искреннее участие всех членов коллектива.

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство.

-1

-2

-3 Успехи или неудачи товарищей оставляют равнодушным или вызывают зависть, злорадство.

3 С уважением относятся к мнению друг друга.

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство.

-1

-2

-3 Каждый считает свое мнение главным, нетерпим к мнению товарищей.

3 Достижения и неудачи коллектива переживаются как свои собственные.

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство.

-1

-2

-3 Достижения и неудачи коллектива не находят отклика у членов коллектива.

3 В трудные минуты для коллектива происходит эмоциональное единение "один за всех и все за одного".

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство.

-1

-2

-3 В трудные минуты коллектив "раскисает", возникают ссоры, растерянность взаимные обвинения.

3 Чувство гордости за коллектив, если его отмечают руководители.

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство.

-1

-2

-3 К похвалам и поощрениям коллектива здесь относятся равнодушно.

3 Коллектив активен, полон энергии.

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство

-1

-2

-3 Коллектив инертен и пассивен.

3 Участливо и доброжелательно относится к новым членам коллектива, помогают освоиться им в коллективе.

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство.

-1

-2

-3 Новички чувствую себя чужими, к ним часто проявляют враждебность.

3 Совместные дела увлекают всех, велико желание работать коллективно.

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство.

-1

-2

-3 Коллектив невозможно поднять на совместное дело, каждые думает о своих интересах.

13. 3 В коллективе существует справедливое отношение ко всем членам, поддерживают слабых, защищают их.

2

1

0 Проявляется одинаково и то и другое свойство.

-1

-2

-3 Коллектив заметно разделяется на "привилегированных", пренебрежительное отношение к слабым.

Приложение 4

Инструкция: прочитайте внимательно вопрос и выберите один из предложенных вариантов ответа.

1. Характерно ли для вас стремление к доминированию, то есть к тому, чтобы подчинить своей воле других?

а) нет; б) когда как; в) да.

Есть ли на работе люди, которые вас побаиваются, а возможно, и ненавидят?

а) да; б) затрудняюсь ответить; в) нет.

Кто вы в большей степени?

а) пацифист; б) принципиальный; в) предприимчивый.

Как часто вам приходится выступать с критическими суждениями?

а) часто; б) периодически; в) редко.

Что для вас было бы наиболее характерно, если бы вы возглавили новый коллектив?

а) разработал бы программу работы коллектива на год вперёд и убедил бы коллектив в его целесообразности;

б) изучил бы кто есть кто и установил контакт с лидерами;

в) чаще бы советовался с людьми.

В случае неудачи, какое состояние вам характерно?

а) пессимизм; б) плохое настроение; в) обида на самого себя.

Характерно ли для вас стремление отстаивать и соблюдать традиции коллектива?

а) да; б) скорее всего да; в) нет.

Относите ли вы себя к людям, которым лучше сказать горькую правду, чем промолчать?

а) да; б) скорее всего да; в) нет.

Из трёх личных качеств, с которыми вы боретесь, чаще всего стараетесь изжить в себе:

а) раздражительность; б) обидчивость; в) нетерпимость критики других.

Кто вы в большей степени?

а) независимый; б) лидер; в) генератор идей.

Каким человеком считают вас друзья?

а) экстравагантным; б) оптимистом; в) настойчивым.

Против чего вам чаще всего приходится работать?

а) с несправедливостью; б) с бюрократизмом; в) с эгоизмом.

Что для вас наиболее характерно?

а) недооцениваю свои способности; б) оцениваю свои способности объективно; в) переоцениваю свои возможности.

Что вас приводит к столкновению и конфликту с людьми чаще всего?

а) излишняя инициативность; б) излишняя критичность; в) излишняя прямолинейность.