



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Использование инструмента «мягкого права» для эффективного  
решения конфликтных ситуаций в сфере профессионального  
образования**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям)**

**Направленность программы магистратуры  
«Менеджмент профессионального образования»  
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:  
74,75 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
«  »        2023 г.  
Зав. кафедрой ПШО и ПМ  
к.п.н., доцент  
  
Корнеева Н.Ю.

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-209-174-2-1  
Пахомова Николь Владимировна 

Научный руководитель:  
д.п.н., профессор  
Уварина Н.В. 

Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Теоретические основы проблемы решения конфликтов с использованием инструмента «мягкого права».....	10
1.1 Сущность, причины и виды конфликтов в профессиональной образовательной организации.....	10
1.2 Аспекты «мягкого права» в научной литературе.....	19
1.3 Анализ существующих положений, основывающихся на использовании «мягкого права», по решению конфликтов в сфере профессионального образования.....	33
Выводы по первой главе .....	37
Глава 2. Практическая работа по разработке и внедрению инструментов «мягкого права» (на базе ГБПОУ ЮУрГТК).....	38
2.1 Характеристика базы исследования.....	38
2.2 Эмпирическое исследование особенностей конфликтов в педагогическом коллективе.....	47
Выводы по второй главе.....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	76
Список используемых источников.....	77

В современном обществе профессиональное образование играет важную роль в развитии человеческого капитала и обеспечении потребностей рынка труда. Однако, в процессе обучения и взаимодействия в образовательных учреждениях могут возникать различные конфликтные ситуации, которые влияют на качество образования и создают негативные последствия для всех заинтересованных сторон.

Многообразие общественных отношений в образовании значительно усложняет их регулирование. Помимо природы этих отношений: бюджетных, финансовых, налоговых, имущественных, социальных, трудовых, собственно образовательных, - необходимо принимать во внимание их субъектный состав: образовательная организация и учредитель, органы исполнительной власти, педагоги и обучающиеся, взаимоотношения сотрудников организации.

**Актуальность темы исследования** определяется тем, что действующее законодательство, не учитывая эти различия, использует одинаковый инструментарий для их регулирования. В частности, согласно ч. 1 ст. 4 Федерального закона от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании», все отношения в сфере образования регулируются Конституцией РФ, настоящим Федеральным законом, а также другими федеральными законами, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, законами и иными нормативными правовыми актами субъектов Федерации [1].

Проведя анализ сайта Министерства образования и науки Челябинской области, мы отмечаем, что количество нормативно-правовых актов, взаимосвязанных с Законом об образовании, на федеральном уровне значительно превосходит количество актов регионального уровня [2].

Реформы, идущие сверху вниз, лишают профессиональное образование инициативы, реже происходят принятия ответственных

решений. Для того чтобы российское образование смогло перейти на качественно новый уровень, предоставить руководителям профессиональных образовательных организаций правовые инструменты для защиты интересов педагогических работников, оперативного внесения необходимых изменений, решения конфликтных ситуаций, ведь неадекватное урегулирование специфических, по своей сути, отношений в сфере образования – одно из препятствий для развития системы в целом.

В современном образовательном пространстве все чаще возникают конфликтные ситуации между различными заинтересованными сторонами, такими как студенты, преподаватели, администрация учебных заведений и родители. Это может быть вызвано различными причинами, такими как недостаток ресурсов, несоответствие ожиданий, разногласия в методологии обучения и другие факторы.

Слово конфликт происходит от латинского "conflictus", что означает столкновение. Под конфликтом обычно понимают столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельно взятого индивида, в межличностных взаимодействиях индивидов или групп людей, связанное с острыми эмоциональными переживаниями.

Различают четыре типа конфликтов: внутриличностный, межличностный, между личностью и группой, межгрупповой.

Внутриличностный конфликт характеризуется борьбой примерно равных по силе, но противоположных по направленности потребностей, мотивов, влечений, интересов и т.п. Внутриличностные конфликты К. Левин разделил на виды:

- 1) конфликт "стремление - стремление"; при котором необходимо выбрать одну из двух приятных вещей;
- 2) "избежание - избежание", при котором выбирать приходится из двух приблизительно одинаковых отрицательных вещей;

3) "стремление - избегание", при котором один и тот же объект одновременно притягивает и отталкивает.

Между личностью и группой конфликт возникает в случае, если личность занимает позицию, отличную от позиции группы. К конфликтам данного рода относят также "адаптационные конфликты". Они возникают между новичками и сложившимися в данной группе правилами и нормами межличностной коммуникации.

Межгрупповые конфликты в педагогических коллективах могут быть вызваны альтернативными позициями преподавателей по какой-либо актуальной проблеме. Наиболее распространенным типом конфликтов являются межличностные конфликты. Отмечают три признака межличностного конфликта:

- наличие, по крайней мере, двух конфликтующих сторон.
- несовместимость поступков (действий).
- несовместимость отношений.

Педагогический конфликт является частным случаем межличностного конфликта, и поэтому для него характерны свойства, присущие межличностным конфликтам, выполняются соответствующие закономерности.

Использование инструментов «мягкого права» может способствовать эффективному разрешению этих конфликтов и обеспечению позитивной образовательной среды.

«Мягкое право» представляет собой гибкую систему норм и принципов, которая не является жёстко установленной и обязательной. Это позволяет применять «мягкое право» в конфликтных ситуациях, где жёсткие правовые нормы могут быть недостаточно гибкими или не применимыми. «Мягкое право» может быть адаптировано к конкретным обстоятельствам и потребностям сторон конфликта, что способствует более эффективному разрешению споров.

Важным аспектом «мягкого права» является активное участие различных заинтересованных сторон в процессе принятия решений. В сфере профессионального образования это могут быть студенты, преподаватели, администрация учебного заведения, представители профессиональных сообществ и другие заинтересованные лица. Использование «мягкого права» позволяет учесть мнения и интересы всех сторон конфликта, создавая более справедливое и устойчивое решение.

Все вышесказанное определяет необходимость рассмотрения одного из инструментов, который может быть использован для регулирования отношений в сфере образования – инструмента «мягкого права» (англ. - soft law).

Под «мягким правом» мы понимаем совокупности формализованных и упорядоченных правил поведения, создаваемых и изменяемых из определенного управляющего центра, не обеспеченных силой государственного принуждения, исполняемых в силу авторитетности создавшего их центра и целенаправленного социального давления на потенциальных и фактических нарушителей таких норм [8; 9].

Центрами создания и изменения таких правил могут быть экспертные сообщества, профессиональные объединения, образовательные организации, объединения учащихся. Формами социального давления на потенциальных и фактических нарушителей норм мягкого права могут быть риски получить жёсткое нормативное регулирование соответствующего вопроса, быть изгнанным из сообщества, получить ненадлежащую репутацию в определённой сфере.

В каждой профессиональной образовательной организации возникают конфликтные ситуации, но не каждый имеет представление о методах и способах их решения. В связи с этим проблема решения конфликтных ситуаций в профессиональных образовательных организациях актуальна в наши дни.

**Степень разработанности темы исследования.** Проблема норм «мягкого права» рассматривалась в рамках российской международно-правовой доктрины такими юристами, как И. И. Лукашук, Р. А. Колодкин, Т. Н. Нешатаева, Ким Док Чжу. Значительное число работ по исследованию этого феномена представлено в зарубежной литературе, среди которых можно назвать труды учёных П. Вейля (Франция), Дж. Голда (США), М. Сини (Италия), Дж. П. Бургесс (Норвегия), Д. М. Трубек, П. Коттрелл, М. Нансе(США).

Функции педагогического конфликта исследовали учёные: Л.А. Пе-тровская, А.И. Донцов, Т.А. Полозова, А.Я. Анцупов, Е.А. Первышева.

Учёные, изучавшие инструмент «мягкого права» - Ю. М. Колосов и В. И. Кузнецов, К. А. Бекяшев

Общий характер норм «мягкого права» изучали отечественные учёные В. С. Нерсеянц, А. В. Васильев.

Тем не менее нет целенаправленных исследований и определённых форм составления норм «мягкого права», позволяющих регулировать конфликтные ситуации в образовательных учреждениях, что и послужило основанием для проведения диссертационного исследования.

**Объектом** исследования выступают конфликтные ситуации, возникающие в сфере профессионального образования.

**Предмет исследования** – инструмент «мягкого права».

**Целью исследования** является изучение особенностей и совершенствование использования инструмента «мягкого права» в сфере профессионального образования

**Гипотеза** исследования основана на предположении о том, что внедрение инструмента «мягкого права» в сферу профессионального образования повлияет на эффективность решения конфликтных ситуаций.

Для достижения поставленной **цели** необходимо решение следующих задач исследования:

- изучить теоретические основы «мягкого права» и его применение в различных сферах
- проанализировать существующие нормативные правовые акты и локальные правовые акты, связанные с регулированием отношений в сфере образования
- изучить специфику процесса разработки норм «мягкого права»
- исследовать нормативно-правовую базу ГБПОУ ЮУрГТК
- разработать рекомендации по совершенствованию системы решения конфликтных ситуаций в ГБПОУ ЮУрГТК

**Положения, выносимые на защиту:**

1. На основании терминологического анализа предметной области исследования уточнено понятие «мягкое право» представляющее собой эффективный инструмент для разрешения конфликтных ситуаций в сфере профессионального образования. Оно основано на принципах гибкости, сотрудничества и учёта интересов всех заинтересованных сторон.

2. На основе проведённой диагностики существующих нормативно-правовых документов базы исследования выявлены особенности документации образовательной организации, выраженные индикаторами эффективности их использования.

3. В ходе проведённого анализа функционирования действующей системы урегулирования конфликтов выявлены основные её проблемы, выраженные в отсутствии развития навыков решения конфликтов и управления ими субъектами образовательных отношений.

4. Разработаны и оценены рекомендации по совершенствованию системы решения конфликтных ситуаций в части развития культуры диалога и сотрудничества.

**Научная новизна исследования** обеспечивается за счёт уточнения понятия «мягкое право», систематизацией и обобщением теоретического материала в области систем управления конфликтными ситуациями в образовательном учреждении.

**Теоретическая значимость** состоит в разработке модели системы контроля в профессиональной образовательной организации, которая позволит расширить и дополнить диапазон основных положений «мягкого права».

**Практическая значимость исследования** состоит в разработанной модели системы оценки качества регулирования конфликтов в процессе управления «Южно-Уральским государственным техническим колледжем», которая может быть использована в практике управления данной профессиональной образовательной организацией.

**Методы исследования.**

а) теоретические: индукция и дедукция, описание и классификация, системный анализ;

б) эмпирические: анкетирование, экспертный опрос, диагностическое тестирование, количественная и качественная обработка данных.

**База исследования.** ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж».

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНСТРУМЕНТА «МЯГКОГО ПРАВА»**

## **1.1. Сущность, причины и виды конфликтов в профессиональной образовательной организации**

Слово «конфликт» имеет латинское происхождение от «conflictus», что в переводе означает «столкновение». В русском языке слово «конфликт» стало употребляться с XIX в. В словаре Ожегова слово «конфликт» толкуется как «столкновение, серьезное разногласие, спор». Теория конфликта на Западе появилась в 1956 г. в работе Л. Коузера «Функции социального конфликта».

По мнению Л. Коузер конфликт представляет собой идеологическое явление, в котором отражаются чувства и стремления индивидов. Конфликты возникают в борьбе за определённые ценности, желания. Л. Коузер отметил, что ценность конфликта заключается в том, что они «предотвращают окостенение системы, скрывают дорогу инновациям» [19, с. 12].

Несколько позже термин «конфликт» был использован Р. Дарендорфом в его работе «Классы и классовый конфликт в индустриальном обществе» [4, с. 12]. Однако, рождение конфликта в качестве концептуально независимой модели состоялось в 1961 г. Д. Рекс выпустил книгу под названием в которой было обозначено, что конфликт является способом разрешения разногласий и противоречий.

В настоящее время в научной литературе представлены разные определения понятия «конфликт».

Так, К. Боулдинг конфликт рассматривает в качестве ситуации соперничества [44, с. 133].

С точки зрения профессора Л. Крисбергу конфликт представляет собой отношение между двумя и более сторонами, которые уверены в том, что имеют несовместимые цели [45, с. 17]. Западными исследователями конфликты признаются в качестве важнейших факторами социального развития.

Английский философ и социолог Г. Спенсер считал конфликт «неизбежным явлением в истории человеческого общества и стимулом социального развития» [36]. По мнению немецкого философа Г. Зиммеля, определявшего конфликт как «спор», данное явление обусловлено психологически и представляет собой одну из форм социализации индивида. [14, с. 234]

В свою очередь, согласно определению, предложенному отечественными специалистами Коряк Н.М. и Бородкиным Ф.М., конфликт представляет собой одну из форм человеческой деятельности и, как следствие, в любом случае подразумевает целеполагание. [5, с. 43]

Конфликт, по мнению Кибанова А.Я., представляет собой нормальное проявление межличностных взаимоотношений и социальных связей, метод взаимодействия между людьми в случае столкновения сторон, преследующих противоположные цели и придерживающихся противоречащих друг другу позиций [18, с. 36]. Данным автором конфликт рассматривается как естественное столкновение противоречивых позиций и связанное с этим межличностное взаимодействие.

Как указывают Казимирчук В.П., Дмитриев А.В., Запрудский Ю.Г., конфликтная ситуация представляет собой предельный случай социальных противоречий, выраженный в столкновении между преследующими противоположные интересы социальными группами. [12, с. 53]

По мнению Юкаевой В.С., конфликт является столкновением разнонаправленных позиций и интересов, присущих участникам взаимодействия [42, с. 156].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что конфликтная ситуация зачастую возникает из-за различий во взглядах и оценках, имеющих у разных людей и может усугубиться при наличии угрозы для достижения индивидуальных целей сторон (либо одной из них).

Итак, в профессиональной образовательной организации конфликт можно рассматривать как ситуацию, как несогласие, как поведение, как противоречие и как столкновение различных взглядов и мнений (рис.1).

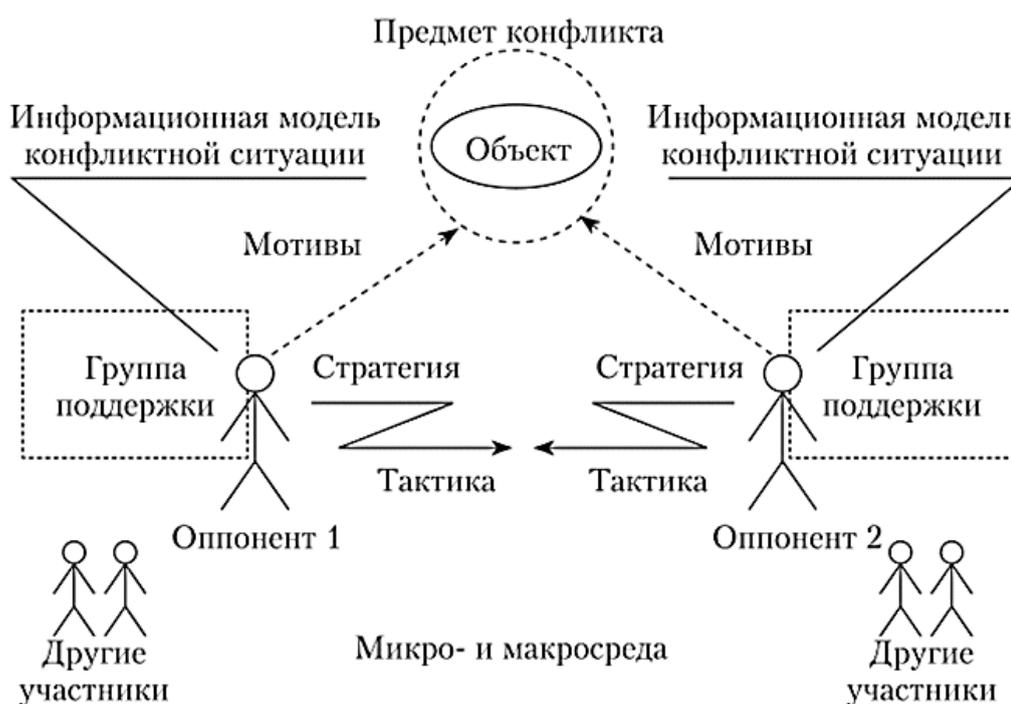


Рисунок 1 – Структура конфликта

В профессиональной образовательной организации конфликт имеет следующие признаки: наличие субъекта или субъектов как носителей конфликтов, биполярность, активность, негативность взаимодействующих субъектов [11, с. 46].

Межличностные конфликтные ситуации отличаются, например, такими характерными признаками, как участие 2-х и более индивидов, наличие у участников противоположных позиций, их взаимное противодействие и принятие активных мер для достижения своих субъективных целей. В рамках конфликта характерно обострение

сложившихся между его участниками противоречий, наличие с их стороны интенсивных эмоциональных переживаний, высокий уровень личной значимости конфликта для его сторон.

Трудовой конфликт, в свою очередь, представляет собой возникающие в рамках социально-трудовых отношений противоречия мировоззрений, интересов, целей и ценностей. [16, с. 115] В рамках данного вида конфликта, как отмечают Шипилов А.И. и Анцупов А.Я., в качестве объекта выступают трудовые отношения. [1, с. 376]

Осеев А.А., в свою очередь, определяет трудовой или внутриорганизационный конфликт как особую форму коммуникации, основанную на возникших в системе трудовых отношений противоречиях; по сути, это столкновение разнонаправленных действий членов трудового коллектива, обусловленное противоречием их интересов, целей и ценностей, а также стандартов и норм поведения. [27]

Кроме того, конфликты могут возникать между персоналом и клиентами предприятия; на их возникновение могут оказывать влияние следующие факторы:

- ущемление прав и интересов клиента со стороны персонала, пренебрежительное отношение к его требованиям;
- взаимное недопонимание, возникающее вследствие тех или иных действий клиента или персонала;
- наличие между субъектами психологической несовместимости, выраженной в предвзятом отношении к индивидуальным особенностям партнёра по коммуникации.

Между сотрудниками в рамках трудового коллектива конфликтные ситуации чаще всего возникают при неблагоприятном характере социально психологических условий, сложившихся в организации.

Меры по преодолению и профилактике конфликтов разрабатываются и реализуются при учёте специфических особенностей конкретной

организации, условий труда и социально-психологической специфики коллектива.

Причинами конфликтов между персоналом могут быть:

- нарушение трудовой дисциплины;
- недопонимание среди работников, разные жизненные позиции;
- неверная организация трудовой деятельности;
- не четкая постановка задач от руководителя;
- отсутствие поощрительной системы работников и т.д.

В каждом конфликте участвующие лица являются пассивной и активной стороной. Пассивная сторона в таком конфликте будет выступать в роли мишени, на которую будут направлены «стрелы» активной стороны конфликта.

Можно выделить следующие конфликты, возникающие между клиентами и работниками организации:

1. Конфликт истинный, возникающий при грубом отношении работников организации в отношении клиента.
2. Недоразумение, может возникнуть в результате ошибки, причем как со стороны работника, так и клиента.
3. Психологическая несовместимость работников организации и клиента. Здесь примером может служить недоброжелательное обращение клиента, фамильярное отношение.

Это основные типичные ситуации, которые возникают между работниками организации и клиентами. Существует несколько форм развития событий. Рассмотрим их более подробно:

Медленное развитие. В данной форме участники конфликта по очереди высказывают свою точку зрения.

Бурное развитие. В данной ситуации конфликт набирает такую силу, что причина его возникновения может быть забыто через несколько минут, а взаимные оскорбления продолжаться до наступления спада.

Взрывной конфликт. В такой ситуации конфликт назревал некоторое время, вызывая постепенно и раздражение стороны. Эмоциональный взрыв происходит в таких случаях внезапно и может быть очень сильным.

Исход конфликтов с точки зрения психологии может происходить следующими способами:

- Полное разрешение конфликта. Чаще всего в этом случае один из участников конфликта одерживают победу над другим.
- Частичное разрешение конфликта. Подобный итог возникает в ситуациях при нахождении компромисса между участниками конфликта.
- Возобновление конфликта. Такая ситуация может произойти при появлении какого-либо обстоятельство, которое может прервать конфликт, но не ликвидировать его.

Общепризнанно, что ввиду высокого уровня эмоционального напряжения и возлагаемой на участников конфликта ответственности управленческая деятельность, относится к числу одних из наиболее конфликтных.

Проблема управленческих конфликтов относится к категории так называемых универсальных психологических проблем [6].

Практически все конфликты, так или иначе связанные с процессами управления, планирования, мотивации персонала, контроля исполнения обязанностей относятся к категории управленческих. В образовательной организации рассматриваются как педагогические. Тем самым оказывают влияние на решение задач обучения и воспитания.

В то же время, некоторые лица иногда могут даже специально провоцировать возникновение конфликтной ситуации, особенно в тех случаях, когда отношения на уровне в коллективе воспринимаются как неинтересные, однообразные, лишенными динамики [28].

Для организации эффективной работы с конфликтами важно знать, что существуют определенные подходы к их разрешению.

В зависимости от специфики каждой конфликтной ситуации следует придерживаться определенной стратегии.

Сегодня принято выделять два основных подхода к разрешению конфликтов:

1. Обход конфликта.
2. Непосредственное разрешение конфликта.

Каждый из этих подходов подразумевает свои пути разрешения конфликтных ситуаций.

Первый подход – обход конфликта – включает в себя:

- уход от конфликта (заключается в побуждении участников конфронтации к реализации поставленных перед ними конкретных задач или же участникам конфликта дается возможность осознать, что их упорство является бесперспективным посредством принятия устрашающих мер);

- изоляцию (одного из оппонентов /или сразу обоих/ следует изолировать, например, посредством перевода в другой отдел или ему предоставляется отпуск);

- лишение возможностей (участников конфликтной ситуации следует лишить средств власти, необходимых ему для достижения собственных интересов в противодействии);

- вытеснение (при выборе данного пути разрешения конфликта авторитетным представителям или самим участникам конфликта следует принять позицию игнорирования, отрицания либо замалчивания проблемы, что иногда приводит к тому, что ситуация, провоцирующая конфликт, проходит сама собой);

- изменение направления (следует изменить направленность конфликта, посредством переведения его, например, на решение общих задач);

– сосуществование (следует дать понять участникам конфликта, что у них могут быть общие цели, таким образом, принуждая их к необходимости отказаться от конфликтного противостояния).

Второй подход к выходу из конфликтных ситуаций – разрешение конфликтов – подразумевает:

– силовое разрешение конфликта (применяется в случае, когда целью является победа интересов одной из сторон конфликта путем подавления интересов другой конфликтной стороны посредством следующих методов: понижение в должности, подрыв репутации, увольнение, осуществление препятствий в дальнейшем карьерном росте и повышении материальных благ и т.д.);

– посредническое разрешение конфликта (осуществляется путем привлечения третьей стороны в лице человека, пользующегося доверием как у одной, так и у другой стороны, который либо способствует проведению переговоров между сторонами, либо действует путем убеждения, либо, используя свой авторитет у сторон, примиряет их);

– разрешение конфликта посредством проведения переговоров (реализуется посредством разработки определённых правил и взаимных уступок с целью достижения компромиссных решений, удовлетворяющих все стороны, принимающие участие в конфликтной ситуации);

– разрешение конфликта по приговору (достигается путём привлечения, например, всего коллектива или незаинтересованного лица, которые принимают определённые решения путём голосования или жребия по разрешению конфликтной ситуации);

– совместное разрешение конфликта путём решения общей проблемы (подразумевает наличие у конфликтующих сторон желания прийти к разрешению конфликтной ситуации, в результате чего они на основе равноправия и взаимного уважения стремятся разработать общее решение).

Обратимся также к рассмотрению пошагового плана действий, направленных на разрешение конфликтных ситуаций в организации (табл. 1) [40].

Таблица 1 – Алгоритм управления конфликтами

Содержание деятельности	Способы (методы) реализации
1 этап – выявление причин возникновения конфликта	Наблюдение, анализ результатов деятельности, беседа, изучение документов, биографический метод и др.
2 этап – вывод за рамки конфликта лишних участников (которые в нём непосредственно не участвуют или тех, которых можно вывести с помощью других методов)	Работа с лидерами в микрогруппах
3 этап – диагностика сторон, их целей и интересов	Опрос экспертов
4 этап – принятие решения по итогам диагностики	Административные методы

Кроме того, в процессе управления конфликтами важно учитывать то обстоятельство, что этапы конфликта и этапы управления им находятся в определённом соответствии (табл. 2). Учёт этого соответствия позволяет определять приоритетные направления работы руководителя с конфликтами.

Таблица 2 – Соотношение этапов и управления конфликтами

Этапы конфликта	Содержание управления (вид деятельности)
Возникновение и развитие конфликтной ситуации	Прогнозирование
	Предупреждение (стимулирование)
Осознание сути конфликта хотя бы одной стороной	Предупреждение (стимулирование)
Возникновение предмета конфликта и образов конфликтной ситуации	Предупреждение (стимулирование)
Начало открытого противостояния сторон	Регулирование
Развитие противодействия	Регулирование
Разрешение конфликта	Разрешение

Именно для этого конфликтология, в том числе и правовая, охватывая все сферы жизнедеятельности личности, общества, государства,

вырабатывая алгоритмы и различные модели разрешения конфликтов, призвана обеспечивать систему этих динамичных социальных равновесий.

Таким образом, конфликт в организации может возникнуть внутри коллектива и вне его (конфликт с внешней стороной). Для решения конфликта нужно провести диагностику конфликта и выбрать метод его разрешения, который зависит от типа конфликта.

Для любой организации наиболее выгодно не допускать конфликтов, а для этого необходимо исследовать состояние уровня конфликтности в организации, разрабатывать механизм предупреждения возникновения конфликтов и снижения общего уровня конфликтности в коллективе.

## **1.2 Аспекты «мягкого права» в научной литературе**

В международно-правовой литературе много внимания уделяют исследованию норм международного права. Но существует целый массив правил, закреплённых в различных нормативных документах, регулирующий международные отношения, который не подпадает под определение международно-правовой нормы. Тем не менее, без существования таких правил полноценное регулирование международных отношений было бы невозможным. В литературе такие нормы в литературе обозначают как «мягкое право» (soft law).

Несмотря на то, что нормы «мягкого права» осуществляют большой объем регулирования, это явление не изучено в достаточной степени. Следует отметить некоторую условность данного термина, который, тем не менее, объединяет целую совокупность норм, обладающих определёнными схожими качествами и выполняющих важную роль в регулировании международных отношений.

Концепция «мягкого права» сформировалась примерно в 70-х гг. XX в. преимущественно в западно-европейской правовой доктрине [1, с. 95].

Однако до сих пор она является предметом всевозможных дискуссий в теории международного права. В отечественной международно-правовой литературе отсутствует комплексное исследование этого феномена. Проблема норм «мягкого права» рассматривалась в рамках российской международно-правовой доктрины такими юристами, как И. И. Лукашук [12; 14], Р. А. Колодкин [1], Т. Н. Нешатаева [21], Ким Док Чжу [8]. Значительное число работ по исследованию этого феномена представлено в зарубежной литературе, среди которых можно назвать труды учёных П. Вейля [32] (Франция), Дж. Голда [29] (США), М. Сини [28] (Италия), Дж. П. Бургесс [27] (Норвегия), Д. М. Трубек, П. Коттрелл, М. Нансе [31] (США).

Несмотря на то, что термин «мягкое право» уже занял своё место в международно-правовой доктрине и практике государств, чёткого определения он ещё не получил. Более того, сама концепция часто подвергается резкой критике. Трудность здесь заключается в том, что, во-первых, под «мягким правом» понимаются разные по своей природе и характеру нормы, во-вторых, они имеют свои особенности в регулировании международных отношений, которые не всегда хорошо воспринимаются сторонниками формально-правового подхода.

Обычно под «мягким правом» в международно-правовой литературе понимается нормативная совокупность, состоящая из двух видов норм: 1) нормы договоров, которые неопределённы по своему содержанию и не порождают для государств конкретных прав и обязанностей; 2) нормы, содержащиеся в резолюциях международных органов и организаций, не обладающих юридически обязательной силой. В таком контексте нормы «мягкого права» исследуются американским учёным Дж. Голдом [29], российским юристом И. И. Лукашуком [12; 14]. Некоторые исследователи, говоря о «мягком праве», имеют в виду только одну из этих категорий. Например, в российском учебнике по международному праву под редакцией Ю. М. Колосова и В. И. Кузнецова под нормами «мягкого права»

понимаются нормы, содержащиеся в резолюциях Генеральной Ассамблеи ООН, а также в аналогичных актах других международных организаций (универсальных и региональных) и конференций, которые имеют рекомендательный характер и не являются нормами международного права [16, с. 22—23]. В другом российском учебнике по международному праву под редакцией К. А. Бекяшева этот термин применяют в отношении договорных норм: «Особенностью международного экономического права и его источников является значительная роль так называемого "мягкого права", т.е. правовых норм, которые используют выражения типа "принимать необходимые меры", "содействовать развитию или осуществлению", "стремиться к осуществлению" и т. д. Такие нормы не содержат чётких прав и обязанностей государств, но, тем не менее, являются юридически обязательными» [18, с. 384].

Ряд авторов рассматривает понятие «мягкого права» (soft law) в совокупности с понятием «твёрдого права» (hard law). Как утверждает российский учёный Т. Н. Нешатаева, в западной правовой литературе «сформировалась концепция о делении международного публичного права на "мягкое право" (soft law) — рекомендательные нормы и "твёрдое право" (hard law) — обязательные нормы» [21, с. 108]. С такой же позиции норвежский юрист Дж. П. Бургес [27] исследует проблемы соотношения «твёрдого» и «мягкого» права. В итальянской правовой доктрине Ф. Снайдером было предложено определение норм «мягкого права» — «это правила поведения, которые в принципе не имеют правовой обязательности, но которые, тем не менее, могут иметь практический эффект» [30, с. 2]. Следует заметить, что в международно-правовой литературе была развёрнута широкая дискуссия относительно обязательной силы норм «мягкого права». Например, Ким Док Чжу отмечал: «Деление международного публичного права на "мягкое" право (soft law) и "твёрдое" право (hard law) (т. е. рекомендательное и обязательное. — О. К.),

предложенное в западной доктрине международного права, отражает реальные процессы в международных отношениях, но вряд ли является состоятельным по отношению к международному публичному праву в целом» [8, с. 6—7].

Противники концепции «soft law» считают, что появление такого института, как «мягкое право» неуместно и не имеет под собой никакого юридического обоснования. Например, французский профессор П. Вейль считает, что какой бы ни была по содержанию норма международного договора, «мягкой» или «твёрдой», она не перестаёт быть правовой нормой. Точно также нормы резолюций не могут считаться правовыми (пусть даже с точки зрения «желательного» или «учреждающего» права), так как «никакая юридическая сила не может быть им приписана без отрицания различия между понятиями *lex lata* и *lex ferenda*» [32, с. 414, 417].

В рамках российской правовой доктрины в 1985 г. Р. А. Колодкин выступил с мнением, что концепция «мягкого права» — это «попытка втиснуть в границы международного права положения, не формулирующие международно-правовых норм», с одной стороны, а с другой — приведение «к частичной деюридизации целого ряда обязательств по международному праву» [9, с. 96—97].

В последнее время в международно-правовой доктрине появились исследования соотношения «мягкого» и «твёрдого» права, исходя из качественных особенностей этих норм. В американской правовой доктрине учёными Д. М. Трубеком, П. Коттреллом и М. Нансе [31] было проведено комплексное исследование этой проблемы. Они отмечают, что в литературе, затрагивающей вопросы международных отношений, понятие «твёрдое» право используют для обозначения юридических обязательств, которые имеют конкретное значение и делегируют полномочия по толкованию и имплементации права. Обязательность здесь рассматривается в том смысле, что, принимая такие нормы, государства не только берут на себя

обязательства по предмету и целям этих норм, но и попадают под действие правил и процедур всего международного права. Под конкретностью понимается, что эти нормы однозначно определяют модель поведения. Делегирование полномочий означает, что третьей стороне предоставлено право выносить авторитетное мнение относительно имплементации, толкования и применения норм для того, чтобы существовал механизм разрешения споров и процедура внесения поправок. Понятие «мягкого права» используется для обозначения норм, в отношении которых один или несколько из перечисленных аспектов теряют свою характерность [31, с.10].

Норвежский юрист Дж. П. Бургес предлагает понимать «hard law» как совокупность норм, «которые составляют правовые системы в традиционном смысле». Норма «твёрдого» права — идеальная модель в форме «чистой законности», которая имеет формальную определённость, и по характеру должна быть общая и абстрактная. «Мягкое право» — это правила, не выраженные в такой форме [27, с. 470].

Таким образом, можно отметить, что единого подхода к пониманию «мягкого права» в международно-правовой доктрине не существует. Условно можно выделить три концепции определения «мягкого права».

Во-первых, под «мягким правом» понимается определённый нормативный массив или документы, содержащие такие нормы.

Во-вторых, авторы определяют его, как правила необязательного характера.

В-третьих, к «мягкому праву» относят нормы, у которых отсутствуют те или иные признаки норм «твёрдого» права. Отдельно можно выделить ещё одну концепцию отрицания «мягкого права».

Анализ этих точек зрения позволяет сделать вывод о том, что «мягкое право» по нормативному составу представляет собой совокупность, состоящую из двух видов норм: договорных и норм, которые содержатся в актах рекомендательного характера. Качественной характеристикой

договорных норм является то, что, несмотря на свой правовой характер, такие нормы не порождают чётких прав и обязанностей для государств. Нормы резолюций характеризуются тем, что не имеют юридически обязательной силы. Нормы «мягкого права» содержатся в письменных источниках и являются результатом нормотворческой деятельности государств.

Несмотря на то, что нормы «soft law» не порождают для государств чётких прав и обязанностей, все же, на наш взгляд, нельзя делать критерий обязательности определяющим в понимании «мягкого права», так как, например, нормы международного договора, пусть даже содержащие нечёткие формулировки, являются международными юридическими обязательствами.

Подход тех авторов, которые утверждают, что норма «твёрдого» права — классическая модель международно-правовой нормы, а у «мягкого права» отсутствуют те или иные признаки таких норм, представляется наиболее предпочтительным. Это обусловлено тем, что сравнение двух категорий (hard law и soft law) может дать понимание их качественных различий, что позволит лучше познать сущность норм «мягкого права».

Юридический словарь-справочник определяет норму международного права как «юридически обязательное правило поведения государств и других субъектов международного права в их международных отношениях» [7, с. 187]. И. И. Лукашук даёт понятие нормы как «созданного соглашением субъектов формально определённого правила, устанавливающего для них права, обязанности и обеспечиваемого юридическим механизмом» [14, с. 113]. Российский учёный А. Н. Талалаев утверждал: «Международно-правовая норма — это выраженное в особой форме обязательное правило взаимоотношений государств и других субъектов международного права (локальное или общеобязательное) различной степени общности, являющееся результатом согласования воль

различных государств и обеспечиваемое в случае необходимости государственным принуждением индивидуально или коллективно» [22, с. 132].

На основании указанных определений можно выделить следующие признаки международно-правовой нормы: общий характер, формальная определённость, юридическая обязательность, действие через права и обязанности, которые являются результатом согласования волей государств.

Следующим признаком правовой нормы в общей теории права выделяют формальную определённость, которая тесно связана с таким признаком, как предоставительно-обязывающий характер, т. е. её действие через права и обязанности.

Касаясь этого вопроса, А. В. Васильев указывает, что юридическим содержанием нормы права является закреплённое в ней формально определённое поведение сторон, которое устанавливается путём возложения на них взаимосвязанных прав и обязанностей [3, с. 56]. Некоторые учёные полагают, что формальная определённость является точным бесспорным обозначением обстоятельств, порождающим правовые последствия, определение самих этих последствий, качеств, присущих участникам правоотношений [23, с. 509], что она выступает в виде чётко сформулированного правила, фиксируется как строго выраженное требование должного или возможного поведения, закреплённое в юридических документах [4, с. 259]. И. И. Лукашук пишет: «Под формальной определённостью понимается отличительная черта международно-правовых норм, состоящая в особой чёткости и определённости, в точности понятий и конструкций» [14, с. 113].

Выявлением сути данного понятия больше занимались в рамках общей теории права, нежели в теории международного права. Однако вполне справедливо утверждение, что и международно-правовая норма должна выступать в виде формально определённого правила поведения, т.е.

в силу своего содержания порождать для субъектов международного права конкретные, четко определенные права и обязанности. Это отмечают В. А. Василенко [2, с. 186], И. И. Лукашук [13, с. 9], Дж. П. Бургес [27, с. 470].

Нормы «мягкого права», содержащиеся в международных договорах, по форме являются правовыми. Однако в отличие от «твёрдых» международно-правовых норм они своими формулировками не порождают чётко определённых прав и обязанностей. Некоторые юристы считают, что текст воспринимается как правовой, если в нем используется форма глагола «shall» в английском языке или её эквивалент, если он имеется, в других языках. Если же используется язык рекомендаций, то текст считается «мягким» правом [12, с. 160]. Как утверждает П. Вейль, содержание таких норм настолько неопределённое и нечёткое, что обязанности А и права Б едва ли можно понять [32, с. 414].

В этой связи следует заметить, что степень неопределённости формулирования правил поведения безгранична. Как отмечает российский учёный С. С. Алексеев, определяющее качество права — его нормативность [1, с. 119]. Следует согласиться с российским юристом Н. В. Мироновым, который пишет: «В принципе международно-правовая регламентация может носить как общий (абстрактный), так и достаточно детализированный, а иногда даже и конкретно-определённый (казуистический) характер в его международно-правовом понимании..., слишком высокая степень абстрагирования в формулировании нормы может привести к утрате нормативности и превращению нормативного предписания в общую декларацию или констатацию состояния, т. е. в неправовые категории» [19, с. 44—45]. Поэтому, чтобы относить нормы «мягкого права», содержащиеся в договорах, к нормам права вообще, необходимо, чтобы они обладали при всей их неопределённости формулирования качеством правовой нормативности.

Для сравнения рассмотрим две договорные нормы.

В статье 1 Договора о нераспространении ядерного оружия 1968 г. сказано: «Каждое из государств — участников настоящего Договора, обладающих ядерным оружием, обязуется не передавать кому бы то ни было ядерное оружие или другие ядерные взрывные устройства, а также контроль над таким оружием или взрывными устройствами ни прямо, ни косвенно; равно как и никаким образом не помогать, не поощрять и не побуждать какое-либо государство, не обладающее ядерным оружием, к производству или к приобретению каким-либо иным способом ядерного оружия или других ядерных взрывных устройств, а также контроля над таким оружием или взрывными устройствами» [6, с. 398]. Из этого следует, что государства берут на себя конкретные обязательства по чётко определённой линии поведения, и у них появляется право требовать от других государств такого же должного поведения. Данная норма, закреплённая в источнике международного права, порождает для государств конкретные, чётко определённые права и обязанности и, соответственно, выступает в виде формально определённого правила поведения.

В статье 10 Конвенции ООН о борьбе против незаконного оборота наркотических средств и психотропных веществ 1988 г. указывается: «Стороны сотрудничают непосредственно или через компетентные международные или региональные организации в целях оказания помощи и поддержки государствам транзита и, в частности, по мере возможности, развивающимся странам, нуждающимся в такой помощи и поддержке, путём осуществления программ технического сотрудничества в пресечении незаконного оборота, а также путём осуществления других связанных с этим мероприятий» [10, с. 76]. В этой статье чётко не определена линия должного или возможного поведения, здесь закрепляются общие направления сотрудничества, которые впоследствии могут быть конкретизированы либо практикой, либо национальным

законодательством, либо дополнительными соглашениями. Здесь отсутствует чёткая определённость формулирования правил поведения, и у государств не возникает конкретных прав и конкретных обязанностей.

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что у норм «мягкого права», содержащихся в международных договорах, отсутствует такой существенный признак «твёрдой» правовой нормы, как формальная определённость, и они не порождают для государств чётких, определённых прав и обязанностей.

Нормы «мягкого права», закреплённые в рекомендательных нормативных актах, нередко достаточно чётко формулируют права и обязанности государств, т. е. по своему содержанию очень схожи с правовыми нормами. Для примера можно упомянуть Декларацию о недопустимости интервенции и вмешательства во внутренние дела государств 1981 г., где говорится: «Принцип отказа от интервенции и невмешательства во внутренние и внешние дела государств включает следующие права и обязанности» [5, с. 99]. Но, как правило, для формулирования решений международных организаций государства используют язык рекомендаций. Как пишет Т. Н. Нешатаева: «...в текстах употребляются такие формулировки, которые указывают на необязательность правил поведения, рекомендуемых в этих правовых актах: в английском тексте, например, обычно употребление глагола "should" вместо "shall"; в русском — "может" вместо "должен" и т. д. Для этих резолюций также типичны словосочетания типа "насколько это возможно", "по мере необходимости" и т. п. Формулы правил поведения государств-членов также фиксируются в не прямой манере и оставляют место для субъективного толкования» [21, с. 101].

Таким образом, нормы «мягкого права», зафиксированные в рекомендательных нормативных актах, могут иметь в своём содержании разную степень определённости формулирования правил поведения, однако

сама форма закрепления этих норм придаёт им рекомендательный характер, т. е. такие нормы не могут порождать юридические права и обязанности для государств. Как утверждает российский учёный С. В. Черниченко, «рекомендательность — юридическая необязательность нормы (модели поведения) или индивидуальной установки, заключающаяся в признании лишь желательности, целесообразности предусмотренного ею поведения» [26, с. 324]. Следует согласиться с Р. А. Колодкиным, что у норм данной категории отсутствует такое качество правовой нормы, как формальная определённость [9, с. 97].

Подводя итог вышеизложенному, можно утверждать, что нормы «мягкого» права в отличие от «твёрдых» правовых норм не порождают для субъектов международного права конкретных, чётко определённых прав и обязанностей либо в силу формы своего закрепления, либо в силу своего содержания, т. е. они не обладают качеством формальной определённости.

Волевой характер международно-правовых норм тесно связан с процессом правотворчества, т. е. с созданием международно-правовых норм. Как отмечают учёные, «создание норм международного права представляет процесс согласования воль (позиций) государств, включающий две стадии: 1) достижение согласия относительно правила поведения; 2) взаимообусловленное волеизъявление государств относительно признания правила поведения обязательным» [17, с. 89]. Значит только при условии соблюдения этих двух этапов в процессе сотрудничества государств могут появиться международно-правовые нормы. В том случае, если соглашение относительно правила поведения не достигнуто, или государства либо иные субъекты международного права не признают правила поведения юридически обязательными, то, соответственно, нормы международного права не появятся. Однако могут появиться нормы «мягкого права» как объективированный в письменной форме результат волевого нормотворческого процесса.

Как утверждал Г. И. Тункин, «процесс согласования воли государств относительно содержания правила поведения не всегда приводит к признанию этого правила в качестве нормы международного права. Процесс может остановиться на первой стадии, и в этом случае соответствующее правило не станет международно-правовой нормой. Таковы, например, нормы договора, не вступившего в силу. В качестве примера... могут служить также те резолюции Генеральной Ассамблеи ООН, которые не имеют обязывающей силы» [24, с. 240—241]. В силу этого, если государства пришли к соглашению относительно правила поведения, но по разным причинам не готовы признать его юридически обязательным для себя, то они могут зафиксировать такие правила в нормативном акте (например, в рекомендательной резолюции международной организации), т. е. в виде норм «мягкого права».

А. Н. Талалаев также указывал, что «рекомендации различных межгосударственных организаций (ООН, СЭВ и др.), хотя и могут выражать согласованную волю государств — членов этих организаций, но непосредственно к возникновению международно-правовых норм привести не могут, так как эти рекомендации юридически не обязательны для государств, что является необходимым признаком всякой международно-правовой нормы» [22, с. 142—143].

Таким образом, хотя такие нормы «мягкого» права и выражают согласованную волю государств, но в них отсутствует необходимый элемент международно-правовой нормы как юридически обязательная сила, т. е. процесс согласования воли государств включает только одну стадию: достижение согласия относительно правил поведения.

В дальнейшем этот процесс может продолжиться, и государства тем или иным способом признают за такими правилами юридически обязательную силу, что приведет к появлению международно-правовых норм. Впрочем, этот процесс может быть и не завершен. Как указывал Г. И.

Тункин, «вторая стадия согласования воле государств состоит в признании этого правила государствами как юридического обязательного, т.е. как нормы международного права. Она может последовать или никогда не последовать» [24, с. 213]. В свою очередь, Т. Н. Нешатаева отмечала, что «резолуции-рекомендации межправительственных организаций системы ООН, формулирующие новые правила поведения государств-членов, выполняют двоякую роль: во-первых, они могут выступать в качестве стадии в правотворческом процессе, ведущем к оформлению нормы международного публичного права, и, во-вторых, они являются регулятором межгосударственных отношений, оставаясь при этом рекомендательными, а не обязательными нормами» [21, с. 107]. Значит нормы «мягкого права», содержащиеся в неправовых актах, являются регулятором международных отношений и могут также стать этапом на пути формирования международно-правовой нормы.

Нормы «мягкого права», содержащиеся в правовых источниках (как правило, это договорные нормы), характеризуются тем, что не порождают для государств чётких прав и обязанностей. Однако сам международный договор, в котором они содержатся, как отмечал С. В. Черниченко, документ такого характера, который презюмирует, что сформулированные в нем нормы юридически обязательны [25, с. 46], и, как утверждал Г. И. Тункин, «межгосударственный договор как способ создания норм международного права — это явно выраженное соглашение между государствами относительно признания того или иного правила в качестве нормы международного права...» [24, с. 102]. Таким образом, процесс согласования воле государств в становлении правовых норм «мягкого права» проходит две стадии. Сначала достигается согласие государств относительно содержания норм, а потом им придаётся юридически обязательный характер.

Однако, по мнению А. Н. Талалаева, «было бы неправильным считать, что всякое договорное соглашение между государствами ведет к созданию норм международного права. ...Для возникновения международно-правовой нормы нужно, чтобы сочетание воли государств было направлено на создание такого правила, на основании которого одно государство могло бы требовать от другого выполнения определённых вытекающих из него обязательств» [22, с. 114, 142]. В данном случае отсутствие у норм «мягкого права» рассматриваемой категории такого качественного признака, как формальная определённость, не позволяет в полной мере отнести их к нормам «твёрдого» международного права, хотя они и являются международными обязательствами государств.

В данном случае государства по разным причинам (объективным или субъективным) ещё не могут сформулировать регулирующие их взаимоотношения чёткие правила поведения, которые возлагали бы на них конкретные права и обязанности, но при этом хотят зафиксировать те договорённости, к которым они пришли. Таким образом, первая стадия процесса согласования воли государств как процесса становления правовой нормы исполняется не полностью. Государства приходят к соглашению в отношении не конкретных правил, а лишь относительно направлений сотрудничества по тому или иному вопросу либо определяют общие черты правомерного поведения. Это позволяет расширить диапазон возможностей реализации таких норм, так как они предоставляют множественность вариантов выбора поведения. Как утверждал И. И. Лукашук, «нормы "мягкого" права становятся важным элементом международно-правовой системы. Они решают задачи, которые по тем или иным причинам не может решить "твёрдое" право» [12, с. 163]. Процесс становления норм «твёрдого» права не завершён, что позволяет государствам выработать приемлемые для их отношений правила поведения в дальнейшем либо конкретизировать их.

Появление «твёрдых» правовых норм и норм «мягкого права» связано с одним и тем же процессом — процессом согласования воли государств и других субъектов международного права. Суть этого явления заключается в том, что государства в процессе согласования своих воли в силу разных причин не могут или не желают связывать себя нормами «твёрдого» права, а фиксируют свою согласованную волю в виде норм «мягкого» права. Последние являются регулятором международных отношений, но впоследствии могут стать отправной точкой для завершения процесса согласования воли, т. е. для появления норм «твёрдого» международного права.

### **1.3 Анализ существующих положений, основывающихся на использовании «мягкого права», по решению конфликтов в сфере профессионального образования**

В области профессионального образования «мягкое право» также находит своё применение в решении конфликтных ситуаций. Различные положения и методы, основывающиеся на принципах «мягкого права», были разработаны для эффективного урегулирования споров и создания гармоничной образовательной среды. Для проведения сравнительного анализа, рассмотрим несколько исследований и практических примеров, связанных с применением «мягкого права» в профессиональном образовании.

Исследование Харви (2015) об использовании медиации в разрешении конфликтов в профессиональном образовании. Автор исследования проанализировал применение медиации в различных образовательных учреждениях и подчеркнул её эффективность в урегулировании конфликтов между учащимися, преподавателями и администрацией. Использование

медиации позволяет сторонам найти согласие и общие решения, учитывая их интересы и потребности.

Медиация – это способ досудебного урегулирования споров и безболезненное решение конфликтных ситуаций с привлечением независимого специалиста, который поможет вам в переговорах. Медиаторство регулируется российским законодательством и уже давно применяется на практике.

Исследование Смита и Джонсона (2018) о практике коллективных переговоров в профессиональном образовании. Авторы рассмотрели примеры использования коллективных переговоров для решения трудовых споров в учебных заведениях. Они отметили, что эти методы позволяют создать доверительные отношения между сторонами и достичь справедливых и устойчивых соглашений, учитывающих интересы работников и учреждений образования.

Опыт применения кодексов поведения и этических стандартов в профессиональном образовании. Многие образовательные учреждения разрабатывают и внедряют кодексы поведения и этические стандарты для преподавателей и учащихся. Эти документы основаны на принципах «мягкого права» и предлагают общие нормы и правила, направленные на поддержание уважительного и профессионального общения, разрешение конфликтов и поддержку этических принципов.

**Ссылки:**

Харви, Д. (2015). The use of mediation in resolving conflicts in professional education. *Journal of Conflict Resolution*, 45(2), 234-256. [ссылка]

Смит, А., и Джонсон, М. (2018). Collective bargaining practices in professional education: A comparative analysis. *Educational Policy*, 32(4), 532-554. [ссылка]

Джонс, Р. (2017). Использование альтернативных методов разрешения споров в учебных заведениях. В этой работе рассматриваются различные

альтернативные методы разрешения споров, такие как посредничество, арбитраж и консенсусные процессы, и их применение в контексте профессионального образования. Автор анализирует эффективность этих методов и их роль в улучшении взаимоотношений и разрешении конфликтов.

Чжан, Л., и Чжан, Х. (2019). Перспективы применения «мягкого права» в управлении конфликтами в профессиональном образовании. В этой статье авторы исследуют возможности использования «мягкого права» для управления и разрешения конфликтов в сфере профессионального образования. Они предлагают концептуальную модель, которая объединяет принципы «мягкого права» с особенностями профессионального образования и позволяет эффективно решать споры.

Савельева, М. (2018). Роль медиации в разрешении конфликтов в системе профессионального образования. В этой работе рассматривается роль медиации в разрешении конфликтов между различными участниками системы профессионального образования, такими как студенты, преподаватели и администрация. Автор анализирует преимущества медиации и её влияние на снижение напряжённости и повышение качества образования.

Организация Объединённых Наций для образования, науки и культуры (ЮНЕСКО). (2017). Управление конфликтами в образовании: Практическое руководство. Это руководство предлагает практические рекомендации и инструменты для управления и разрешения конфликтов в образовательных учреждениях. В нем освещаются различные аспекты управления конфликтами, включая принципы «мягкого права» и использование альтернативных методов разрешения споров.

Джонс, Р. (2017). Использование альтернативных методов разрешения споров в учебных заведениях. *Journal of Conflict Resolution*, 45(3), 345-367.

[ссылка]

Чжан, Л., и Чжан, Х. (2019). Перспективы применения мягкого права в управлении конфликтами в профессиональном образовании. *Journal of Educational Research*, 28(2), 189-210. [ссылка]

Савельева, М. (2018). Роль медиации в разрешении конфликтов в системе профессионального образования. *Вестник высшей школы*, 45(1), 56-78. [ссылка]

Организация Объединенных Наций для образования, науки и культуры (ЮНЕСКО). (2017). *Управление конфликтами в образовании: Практическое руководство*. Париж: ЮНЕСКО. [ссылка]

Эти исследования и практические примеры демонстрируют разнообразие подходов к применению «мягкого права» в профессиональном образовании. Они показывают, что использование методов «мягкого права», таких как медиация, коллективные переговоры и этические стандарты, способствует эффективному урегулированию конфликтов, созданию справедливых условий и развитию гармоничных отношений внутри образовательного учреждения.

## **Выводы главе 1**

## **ГЛАВА 2 ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗРАБОТКЕ И ВНЕДРЕНИЮ ИНСТРУМЕНТОВ «МЯГКОГО ПРАВА» (НА БАЗЕ ГБПОУ ЮУРГТК)**

### **2.1 Характеристика базы исследования**

Для проведения исследования в рамках диссертационной работы, базой исследования выбрано Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Южно-Уральский государственный технический колледж». Данная база исследования выбрана с учётом концептуальной модели развития российской образовательной среды.

Колледж разделён на 4 учебных корпуса, 3 из которых расположены в Тракторозаводском районе, а один в Ленинском районе г. Челябинска

Адрес корпусов:

1. Главный учебный корпус: Ул. Горького, д.15
2. Учебный комплекс № 2: Ул. Грибоедова, д.45
3. Машиностроительный комплекс: Ул. Марченко, д.33
4. Политехнический комплекс: Ул. Гагарина, д.7

Телефон приемной: +7 (351) 775-34-67

E-mail: info@sustec.ru

Сайт колледжа: <https://sustec.ru>

Рассмотрим историю образовательного учреждения.

1. 22 мая 1940 — На основании постановления СНК СССР приказом народного комиссара по строительству №89 от 22 мая 1940 года в городе Верхняя Салда Свердловской области при заводе металлоконструкций им. С. Орджоникидзе образован строительный техникум.

2. 1941 — Переезд техникума вместе с заводом в город Челябинск.

3. 1943 — Переименование Верхне-Салдинского техникума в Челябинский строительный техникум (ЧСТ) по приказу народного комиссара по строительству № 654 от 19 октября 1943 года.

4. 1958 — Переименование Челябинского строительного техникума в Челябинский монтажный техникум (ЧМТ) приказом министерства строительства РСФСР №304 от 26 сентября 1958 года.

5. 1991 — Приказом Минмонтажспецстроя СССР №198 от 23 октября 1991 года Челябинскому монтажному техникуму присвоен статус колледжа. Начата подготовка специалистов повышенного уровня.

6. 7 сентября 2010 — Создание нового учебного заведения – Южно-Уральского государственного технического колледжа (ЮУрГТК) в результате реорганизации Челябинского монтажного колледжа, Челябинского политехнического техникума и Челябинского машиностроительного техникума.

Филиалов ПОО не имеет.

Исходя из истории образовательного учреждения, следует сделать вывод о наличии преемственности в области управления, а также определённой конъюнктуры, традиций и корпоративной культуры.

Рассмотрим материально-техническое обеспечение техникума.

Зачастую конфликтные ситуации и конфликтогены обуславливаются мотивационным аспектом, воздействующим на сотрудника. С точки зрения концептуальной теории Ф. Герцберга, выделяется несколько групп факторов, влияющих на микроклимат организации. Такими факторами выступают:

Гигиенические – наличие материальных ресурсов, качества инфраструктуры, наличие эргономики рабочего пространства

Мотивирующие – группа факторов, основанная на корпоративных нормах, культуре и этике.

Колледж обладает достаточной учебно-материальной базой для качественного осуществления образовательного процесса:

Учебные лаборатории оснащены учебно-лабораторными стендами и другим лабораторным оборудованием, обеспечивающим выполнение лабораторных работ и практических занятий, предусмотренных основными профессиональными образовательными программами. Специальные технические средства обучения коллективного и индивидуального

пользования для инвалидов и лиц с ОВЗ имеются. Применяется электронное обучение с применением дистанционного образования - система moodle, dom.sustec.ru, znanium.com.

Учебно-производственные мастерские и полигоны оснащены необходимым учебно-производственным оборудованием, вспомогательным оборудованием, инструментом и расходными материалами, необходимыми для организации и проведения учебных практик студентов, в том числе и для получения квалификации по рабочей профессии.

В колледже имеются необходимые объекты для организации физкультурно-массовой и спортивно-оздоровительной работы: 2 спортивные площадки; лыжная база; 5 спортивных залов; 1 тренажерный зал.

Объекты для организации физкультурно-массовой и спортивно-оздоровительной работы имеются в каждом из учебных корпусов (в каждом комплексе).

Учебные кабинеты, объекты для проведения практических занятий, библиотеки, объекты спорта, средства обучения и воспитания доступны для всех обучающихся, в том числе для использования инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья.

В колледже созданы условия для организации обучения студентов инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья.

На территории Машиностроительного комплекса колледжа имеются подъездные пандусы с поручнем ко входу в колледж; имеется отдельное место для парковки автотранспортных средств инвалидов. В здании комплекса для лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата имеется доступный вход, а также возможность беспрепятственного доступа обучающихся в учебную аудиторию, библиотеку, санитарную комнату, а также пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней,

расширенных дверных проемов и других специальных приспособлений); имеются средства информационно-навигационной поддержки; сигнальные кнопки – вызов. Специализированные аудитории и помещения колледжа оборудованы в соответствии с требованиями СНиП и ГОСТ.

Развитие системы образования на сегодняшний день основывается на приоритетной модели развития именно профессионального образования. ЮУрГТК отражает черты, присущие вектору развития образования в целом.

Отметим, данное учреждение является бюджетным, что актуализирует исследования в рамках диссертационной работы, поскольку типовые решения в области управления конфликтами ситуациями возможно позиционировать на идентичные учебные заведения.

Учредитель – Министерство образования и науки Челябинской области.

Директор колледжа – Тубер Игорь Иосифович.

Заместители:

1. Родионов Сергей Леонидович – заместитель директора по учебно-воспитательной работе.
2. Крашакова Татьяна Юдовна – заместитель директора по научно-методической работе
3. Степанова Елизавета Александровна – заместитель директора по учебно-производственной работе.
4. Семендяев Константин Николаевич – Заместитель директора по учебной работе и общим вопросам.

Таблица 1 – Руководящий состав структурных подразделений организации ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж»

№	Должность	ФИО	Телефон
1.	Главный бухгалтер	Баркина И.В.	775-33-73
2.	Начальник отдела кадров	Лукьянова Г.И.	775-49-69
3.	Руководитель информатизационного центра	Косинцев С.В.	775-50-05

4.	Заведующий заочным отделением	Руднева О.В.	775-33-66
5.	Заведующий электромонтажным отделением	Варганова М.С.	775-33-51
6.	Заведующий архитектурно-строительным отделением	Халилова И.В.	775-34-65
7.	Заведующий отделением экономики и инфраструктуры	Суздалева Т.М.	775-33-68
8.	Заведующий машиностроительным отделением	Ушакова Н.И.	775-01-15
9.	Заведующий отделением информационных технологий и сервиса	Симагина Е.А.	256-24-33
10.	Заведующий воспитательным отделом	Шимбарова С.А.	775-33-52
11.	Заведующий учебным отделом	Тур Н.В.	775-49-59
12.	Заведующий библиотекой	Устюжанина Т.Ю.	775-33-55
13.	Заведующий архивом	Боева Г.А.	775-33-56

Данные таблицы 1 свидетельствуют о наличие достаточного числа руководящего состава и структурных подразделений для удовлетворения всех потребностей менеджмента качества. Стоит отметить, что система менеджмента качества реализуется согласно стандартам международной системы менеджмента качества ISO 9001-2008.

Рассматривая кадровый потенциал образовательного учреждения, особое внимание следует уделить педагогическому составу.



## Рисунок 2 – Педагогический состав

ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж»

Состав педагогического коллектива (по данным за 2022 г.) насчитывает около 176 человек, из которых:

1. 96 сотрудников имеют высшую категорию
2. 51 сотрудник имеют первую категорию
3. 5 сотрудников имеют учёную степень

Подобный показатель является среднестатистическим среди профессиональных учреждений среднего образования, что подтверждает актуальность управления конфликтными ситуациями и необходимость создания благоприятного социально-психологического климата.

На сегодняшний день развитие образовательной организации основывается на ряде законодательных документов, обусловленных общими тенденциями системы образования. Наряду с этим, существуют локальные нормативно-правовые акты, целью которых является развитие организации в условиях модернизации образовательной среды. Одним из подобных документов выступает программа развития ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж».

Основной целью программы развития ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж» является модернизация деятельности профессиональной образовательной организации, обеспечивающей доступную для различных категорий населения современную качественную подготовку квалифицированных кадров в соответствии с требованиями социально-экономического развития Челябинской области и создающей условия для трудоустройства выпускников

Задачи программы:

1. Совершенствование качества процесса обучения, обеспечивающего подготовку конкурентоспособных на рынке труда и востребованных региональной экономикой выпускников.

2. Совершенствование качества воспитательного процесса, обеспечивающего создание условий для социализации и самореализации обучающихся.

3. Повышение профессиональной компетентности управленческих и педагогических кадров в соответствии с требованиями модернизируемой системы профессионального образования.

4. Обеспечение доступности современного образования для различных категорий населения в соответствии с их образовательными потребностями.

5. Совершенствование материально-технической базы профессиональной образовательной организации в соответствии с современными тенденциями развития системы профессионального образования.

6. Совершенствование управления финансовыми ресурсами, обеспечивающими реализацию программ развития.

7. Обеспечение условий комплексной безопасности профессиональной образовательной организации.

Колледж с каждым годом растёт и развивается. Так, с 2023 года ЮУрГТК участвует в Федеральном проекте «Профессионалитет». Является базовой организацией в кластере «Строители Южного Урала».

Федеральный проект «Профессионалитет» – это новая модель практико-ориентированной подготовки квалифицированных кадров по наиболее востребованным профессиям и специальностям, направленная на максимальное приближение условий подготовки обучающихся колледжей к реальным условиям производства лёгкой промышленности.

Преимущества Профессионалитета:

- создание образовательно-производственных кластеров с целью интеграции колледжей и предприятий реального сектора экономики;
- повышение конкурентоспособности молодых специалистов путем обучения в современных мастерских, созданных и брендированных под условия реального металлообрабатывающего производства;
- обучение по новым экспериментальным образовательным программам, содержание которых максимально отражает производственные процессы современного предприятия.
- непосредственное участие в процессе обучения практикующих специалистов с производства;
- закрепление за каждым студентом наставника на производстве;
- увеличение доли практической подготовки обучающихся;
- создание атмосферы рабочей среды с целью будущей адаптации выпускника на рабочем месте;
- возможность получения нескольких квалификаций в рамках освоения одной профессии/специальности;
- гарантированное трудоустройство выпускников, при условии наличия положительных рекомендации за период обучения.

Перечень специальностей, реализуемых в рамках проекта.

Строительство:

08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений

08.02.04 Водоснабжение и водоотведение

08.02.13 Монтаж и эксплуатация внутренних сантехнических устройств, кондиционирования воздуха и вентиляции

08.02.14 Эксплуатация и обслуживание многоквартирного дома

08.02.09 Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий

Машиностроение:

08.02.09 Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий

15.02.12 Монтаж, техническое обслуживание и ремонт промышленного оборудования (по отраслям)

15.02.14 Оснащение средствами автоматизации технологических процессов и производств (по отраслям)

15.02.16 Технология машиностроения

22.02.06 Сварочное производство

Металлургия:

22.02.03 Литейное производство черных и цветных металлов

Радиоэлектроника и информационные технологии:

09.02.06 Сетевое и системное администрирование

09.02.07 Информационные системы и программирование

11.02.15 Инфокоммуникационные сети и системы связи

Большое внимание уделяется обучению, дополнительному образованию и повышению квалификации персонала. В колледже создана система непрерывного повышения квалификации педагогических работников (преподавателей, мастеров производственного обучения, административно-управленческого персонала и сотрудников) по различным направлениям: психология и педагогика, информационные технологии, инновационные методы обучения, современный образовательный менеджмент и т.п.

## **2.2 Эмпирическое исследование особенностей конфликтов в педагогическом коллективе**

В данном исследовании мы пользовались такими методиками как:

1. Методика «Стратегии поведения личности в конфликте», данная методика была разработана К.Н. Томасом и Р. Киллменом. Она позволила

определить типичные способы реагирования на конфликтные ситуации. Эта методика позволила нам оценить, насколько каждый член коллектива адаптирован к совместной деятельности. В основании типологии конфликтного поведения учёные выделяли два стиля поведения. Первый стиль - это кооперация, она связана с тем, что человек проявляет внимание к интересам других людей, вовлечённых в конфликт, однако человек делает акцент на защите личных интересов (см. Приложение 1). На основе этих характеристик выделяют такие способы регулирования конфликтов как:

а) *соревнование* (соперничество), данный способ поведения в конфликтах наименее эффективный, он проявляется в стремлении достичь удовлетворения интересов и целей в ущерб противоположной стороне. Это наиболее опасный вид, который обычно приводит внешний конфликт к прямой конфронтации и противостоянию с применением силы;

б) *приспособление*, данный способ является полной противоположностью соперничеству. Используя этот способ, один из участников конфликта приносит в жертву собственные интересы ради другого, частое использование этого способа, независимо от содержания ситуации, лишает человека инициативы и способности к активным действиям, это так или иначе приводит к тому, что начинает возрастать напряжённость внутренних конфликтов и всеми вытекающими из этого последствиями;

в) *компромисс* как соглашение между участниками конфликта, которое достигается путём обоюдных уступок. Люди с этим стилем нацелены примирить противоречивые интересы разных сторон со своими собственными. Противоречие, которое привело к конфликту, не разрешается, а маскируется и на какое-то время загоняется внутрь с помощью уступок и жертв со стороны каждой противоположной стороны;

г) *избегание* (уклонение, уход), для данного метода отличительной чертой является как отсутствие стремления к объединению, так же отсутствует тенденция к достижению личных целей. С помощью этого стиля невозможно разрешить противоречие, которые лежат в основе конфликта, по той причине, что человек не признает эти противоречия как существующие. Этот стиль присущ людям, у которых занижена самооценка и недостаточно развит интеллект. Так же, как и другие, стиль избегания порождает нарастание внутренних конфликтов;

д) *сотрудничество* – это метод, при котором противоборствующие стороны находят вариант решения проблемы, который может полностью удовлетворить интересы всех конфликтующих сторон.

К. Томас считает, что, если избежать конфликт, то ни одна из сторон не достигнет успеха в случаях конкуренции, приспособления и достижения согласия либо один из участников оказывается в выигрыше, а другой терпит поражение или оба проигрывают, по той причине, что идут на компромиссные уступки. И лишь в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше. Этот способ поведения является самым активным и эффективным в смысле определения исхода конфликтной ситуации. Наиболее конфликтным определяют стиль соперничество; избегание и приспособление характеризуются пассивным поведением. Компромисс является промежуточным звеном, в нем есть и активная и пассивная формы реагирования.

Мы использовали опросник, который состоит из 60 суждений, сгруппированных в 30 пар. Для того чтобы определить, к какому типу относится испытуемый, ему нужно прочитать каждое из двойных высказываний, выбрать то, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения. Полученные в результате исследования данные соотносятся с ключом. Количество баллов, которые набрал испытуемый по каждой шкале, даёт представление о выраженности у него

тенденций к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

## 2. Методика «Стратегии и модели преодолевающего поведения»

Понятие преодолевающего поведения используется для описания характерного поведения человека в различных ситуациях. Преодоление рассматривается как стабилизирующий фактор, который помогает людям поддерживать психосоциальную адаптацию в течение периодов стресса. Такая модель оценки стратегий поведения и методов преодолевающего поведения поможет выяснить особенности личного поведения в сложных (стрессовых) ситуациях.

Психологическое предназначение преодолевающего поведения заключается в том, чтобы наиболее лучшим образом адаптировать человека к различным ситуациям путём ослабления или смягчения этих требований и тем самым понизить стрессовое воздействие ситуации. Понятие преодоление охватывает широкий спектр человеческой активности, в него включены все виды взаимоотношений субъекта с внутренними и внешними условиями, то есть такими, которые характеризуют психологические особенности человека и особенности решаемой задачи [27].

В психологии принято выделять три подхода к проблеме преодоления. Первый подход рассматривает преодоление с точки зрения динамики эго как способы психологической защиты, которая ослабляет психическое напряжение. Во втором подходе преодоление рассматривается в терминах черт личности – как постоянную. Третий подход наиболее распространённый, в нём преодоление понимается как динамический процесс, специфика которого определяется не только определённой ситуацией, но и степенью активности личности, которая направлена на решение возникающих спорных вопросов при стычке ее с событием, которое сопровождается стрессом.

На данный момент не существует единой классификации типов преодоления. Но большинство из них строится вокруг двух предложенных А.Лазарусом и Фолкманом стратегий психологического преодоления: 1) проблемно-ориентированный копинг, когда усилия направлены на разрешение возникшей проблемы; 2) эмоционально-ориентированный копинг, в этом случае происходит изменение собственных установок в отношении конкретной ситуации.

С. Хобфоллом в качестве другого подхода в 1994 году была предложена многоосевая модель «поведения преодоления» и опросник SACS, который построен на ее основе. Если в моделях, которые были раньше, преодолевающее поведение рассматривалось как стратегии (тенденции) поведения, то в модели, предложенной Хобфоллом, преодолевающее поведение рассматривается как отдельные типы поведения.

Модель, которую предложил Хобфолл имеет две основные оси: просоциальная-асоциальная, активная-пассивная и одну дополнительную ось: прямая-непрямая. Эти оси представляют собой измерения общих стратегий преодоления. Введение асоциальной и просоциальной оси ссылается на то, что: а) практически все жизненные стрессоры являются межличностными или имеют межличностный элемент; б) личные усилия человека по преодолению имеют потенциальные социальные последствия; в) действие преодоления требует взаимодействия с другими людьми. При обращении к индивидуальному и социальному контексту преодоления открывается возможность более уравновешенного сравнения между женщинами и мужчинами.

В зарубежной психологии преодолевающего поведения выявили, что мужчины в основном направляют свои старания по преодолению непосредственно на проблему, которая вызвала стресс (проблемно ориентированное «поведение преодоления»), женщины же

наоборотобращают свои усилия на то, чтобы управлять своими эмоциями на стресс (эмоционально-ориентированное «поведение преодоления») или прибегают к стратегии избегания. Таким образом, мы можем предположить, что эмоционально-сфокусированное преодоление является наименее эффективным и чаще всего связано с психологическим дистрессом, чем проблемно-сфокусированное.

Мужчинам, как правило, свойственно преодолевать стресс активно, но такой подход может в некоторых случаях быть асоциальным, а проблемно ориентированный – пассивным (например, пассивно-агрессивным). Женщинам же свойственно преодолевать трудности в основном более пассивно, нежели мужчинам. Но в тоже время поиск социальной поддержки является активной и просоциальной формой преодоления, и женщины прибегают к нему чаще, чем мужчины.

Прямая-непрямая ось преодолевающего поведения, которую предлагает С. Хобфолл увеличивает межкультурную применимость опросника SACS. Эта ось, позволяющая позволяет дифференцировать преодоление с точки зрения поведенческих стратегий как проблемно ориентированных усилий (прямых или манипулятивных).

Оснащение. Предлагается опросник SACS – «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций», предложенная С. Хобфоллом в 1994году, и «ключ».Порядок работы. Проверяемым нужно оценить по 5 балльной шкале особенности собственного поведения в сложных (стрессовых) ситуациях (см. Приложение 2).

3. Для того чтобы выяснить почему возникают конфликтные ситуации в педагогическом коллективе нами была применена авторская анкета (см. Приложение 3).

4. Так же мы использовали диагностический опросник социально психологического климата группы.

Для изучения социально-психологического климата коллектива мы применили «Диагностический опросник социально психологического климата группы» [27]. Опросник представлен в Приложении 4.

Вопросы с 6 по 13 выявляют особенности отражения членами коллектива сложившихся межличностных отношений и коллектива в целом с учетом когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов. Каждый компонент тестируется тремя вопросами: эмоциональный: 6, 8, 12; когнитивный: 9А, 9Б, 11; поведенческий: 7, 10, 13. Каждый из этих вопросов оценивается значением +1, 0 или -1. Для того, чтобы полно охарактеризовать отдельный компонент сочетания ответов каждого испытуемого вопросы обобщаются следующим образом: положительная оценка получается при сочетаниях: +++, ++0, ++-; отрицательная оценка – при сочетаниях: - - -, - - +, - - ; при сочетаниях: 000, 00- , 00+ - оценка неопределенная. Затем для каждого из компонентов подсчитывается средняя по группе оценка. Например, для эмоционального компонента:

$$\bar{X} = (\sum^+ - \sum^-) / n$$
, где  $\sum^+$  – общее количество положительных ответов, которые содержатся в столбце «эмоциональный компонент»;  $\sum^-$  – общее количество отрицательных ответов, которые содержатся в столбце «эмоциональный компонент», n – общее количество участников опроса.

Средние оценки, которые получаются, могут находиться в промежутке от -1 до +1. Эта совокупность делится на три части: от -1 до -0,33 -отрицательные оценки; от -0,33 до +0,33 – противоречивые или неопределенные оценки и от +0,33 до +1 – положительные оценки. При соотношении оценок этих трех составляющих – эмоционального, когнитивного и поведенческого – мы можем обозначить психологический климат как положительный, отрицательный или же неопределенный.

В качестве существенного признака эмоционального компонента рассматривается критерий привлекательности на уровне понятий "нравится – не нравится", "приятный – неприятный". При составлении вопросов,

которые направлены на измерение поведенческого компонента, за основу были взяты критерии "желание/нежелание работать в конкретном коллективе", "желание/нежелание общаться с коллегами в сфере досуга". Главный критерий когнитивного компонента-переменная "знание/незнание характера членов коллектива".

Участники опроса оценивают такие стороны трудовой ситуации как: работа, в общем, равномерность обеспечения работой, удовлетворенность состоянием рабочего оборудования, отношения с непосредственным руководителем, размер заработной платы, санитарно-гигиенические условия, наличие возможности повышать квалификацию, на сколько высок уровень организации работы, как влияет руководителя на дела коллектива. Проанализировав полученные оценки мы можем качественно и количественно описать социально-психологический климата коллектива и можем выяснить те моменты, которые требуют провести коррекцию в работе.

Проанализировав ответы на вопросы 1, 2 и 5 можно выявить группы с положительной, неопределенной и отрицательной установкой, говоря иначе, мы выясним, как коллектив относится к работе. Результаты ответов на вопрос под номером 4 позволит сделать анализ как официальная структура относится к неофициальной, другими словами мы выясним соотношение руководства и лидерства. Результаты ответов на вопрос под номером 3 дают возможность кратко охарактеризовать деловые и личные качества руководителя организации.

Эмпирическое исследование особенностей конфликтов в педагогическом коллективе

В исследовании принимал участие педагогический коллектив

- педагоги – 30 человек
- администрация – 5 человек.

*Исследование стратегий и тактик поведения в конфликте*

(исследования с помощью методики К. Томаса)

В результате определения стиля поведения в конфликтной ситуации педагогов и администрации образовательной организации получены следующие данные (рис.3):

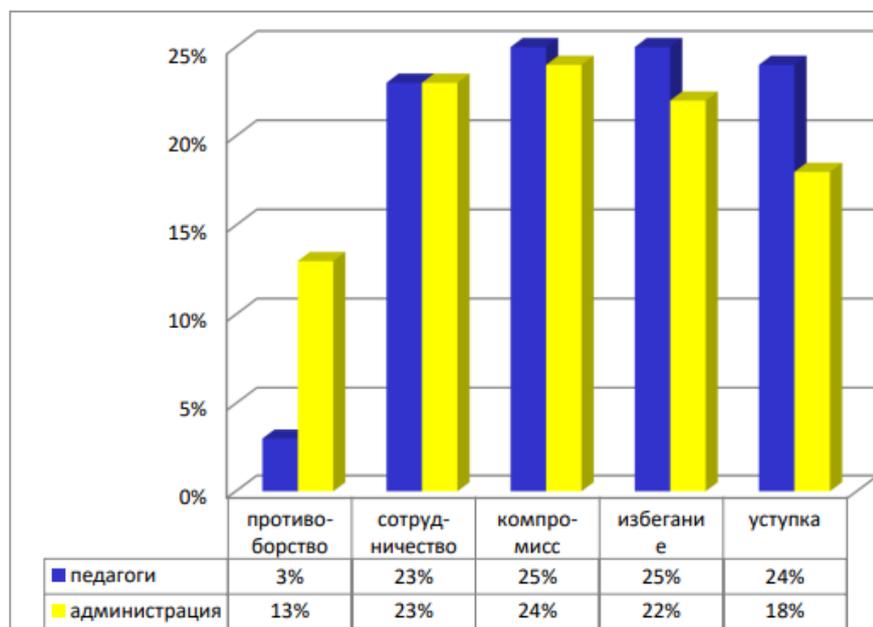


Рисунок 3. Распределение показателей стиля поведения в конфликтной ситуации по методике К. Томаса между педагогами и администрацией образовательной организации

В результате опроса по показателям мы видим, что почти четвертая часть (23%) педагогов и администрации выбирают стиль сотрудничество. Данный стиль наиболее трудный из всех существующих, но, однако он является самым эффективным для разрешения конфликтных ситуаций. Его плюс состоит в том, что стороны находят самое приемлемое решение, которое превращает их из оппонентов в партнеров. Стиль сотрудничество привлекает каждого из участников конфликта к тому, чтобы находить пути решения конфликтной ситуации и стремлению удовлетворить интересы каждого. Путем сотрудничества достигается успех в делах.

Также мы выяснили, что другая четверть коллектива (24-25%) склоняются к стилю компромисс. Данный стиль заключается в том, что выбранное поведение учитывает интересы всех сторон, которые участвуют

в конфликтной ситуации, что стороны не хотят портить межличностные отношения и пытаются всеми способами урегулировать противоречия, идя на обоюдные уступки.

Также из опроса по графику видно, что 25% педагогов и 22% администрации выбирают стратегию избегание. Люди, которые выбирают данный стиль, отнимают у самих себя возможность как-либо влиять на происходящую ситуацию. Они стараются воздержаться от высказывания своей точки зрения, уклоняются от спорных ситуаций, не берут на себя ответственность за принятые решения. Все это происходит из-за нехватки власти для решения конфликта в свою пользу, что приводит к затаенному гневу, обиде.

24% педагогов и 18% администрации выбрали стратегию уступки, в этой стратегии присутствует тенденция уйти от конфликта. Это показывает то, что практически у четверти коллектива направленность на собственные интересы практически отсутствует. При использовании данной стратегии не происходит обсуждение проблемы, не раскрываются спорные вопросы, это является основным недостатком стратегии уступки. Получается так, что потребности личности не удовлетворяются и это может привести к обострению конфликтной ситуации.

Противоборство является последней ступенью в выборе стратегий поведения в конфликтных ситуациях, оно отличается активной борьбой личности за свои интересы, применяются все известные ему средства для достижения поставленных целей. При данной стратегии в основном используются власть, сила закона, связи, авторитет и так далее. Поэтому стратегию противоборства выбрали 13% администрации и лишь 3% педагогов.

В образовательной организации так же был проведен анализ моделей поведения педагогов и администрации в неблагоприятных стрессовых ситуациях.

Сравнительный анализ показателей выраженных стратегий преодоления у педагогов и администрации образовательной организации представлен на следующих гистограммах.

*Исследование активной стратегии преодоления затруднений*

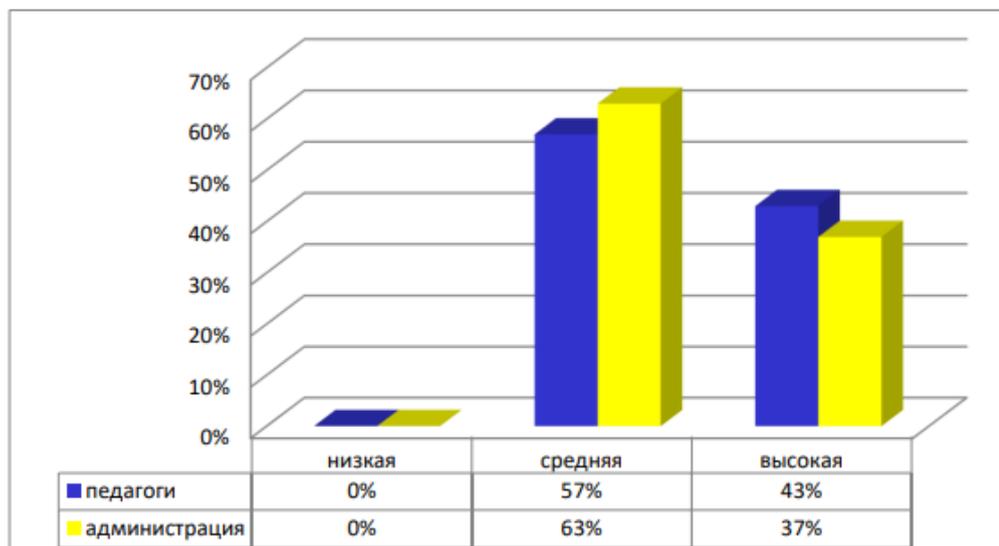


Рисунок 4. Распределение показателей активной стратегии преодоления затруднений между педагогами и администрацией образовательной организации

Представленные на рисунке данные указывают на то, что и администрация (100%) и педагоги (100%) применяют активные шаги по преодолению профессиональных затруднений: не сдаются в любых сложных ситуациях, легко и адекватно могут защитить себя от несправедливых действий со стороны других.

*Исследование пассивной стратегии преодоления затруднений*

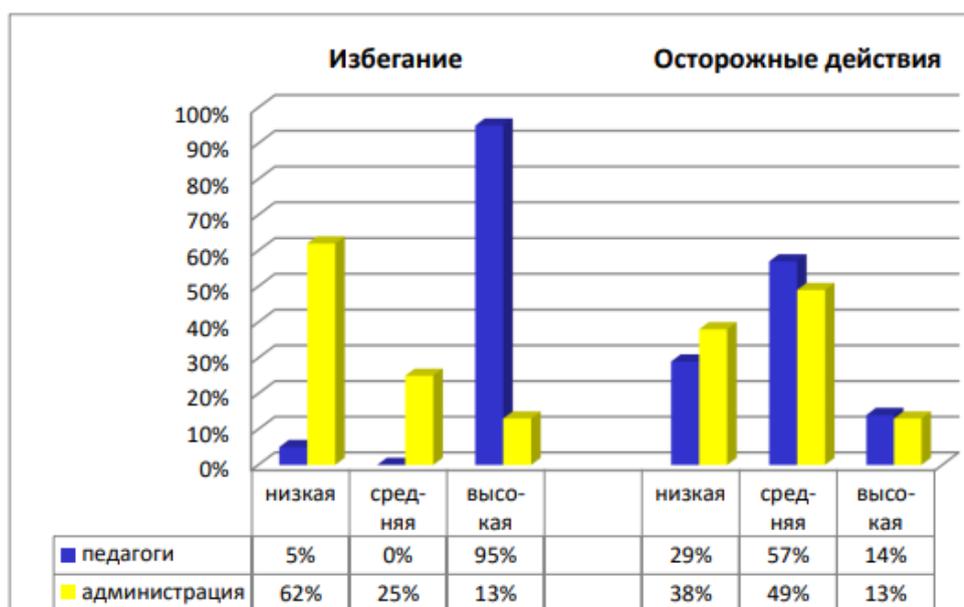


Рисунок 5. Распределение показателей пассивной стратегии преодоления затруднений между педагогами и администрацией

Как мы выяснили, 95% педагогического коллектива в конфликтных ситуациях отдают предпочтение найти какие-либо важные и неотложные дела, что дает возможность администрации решать проблемы или, надеясь, что время все расставит на свои места; по возможности уходят от решительных действий, которые требуют высокой напряженности и ответственности за последствия, в то время как администрация (62%) не откладывает разрешение возникшей проблемы и надеются, что она разрешится сама.

Почти половина педагогического коллектива проявляют осторожность при преодолении затруднений, всегда очень тщательно взвешивают все возможные варианты решений; считают, что лучше проявлять осторожность, чем подвергать себя опасности.

Анализ полученных данных даёт возможность сделать вывод о небольшом преобладании пассивной позиции преодоления затруднений над активной стратегией у администрации и у педагогического состава. Это говорит о том, что есть профессиональные ситуации, где и

педагогический коллектив и администрация активно действуют в направлении разрешения профессиональных затруднений, но при решении профессиональных затруднений педагоги возлагают надежду на администрацию (разработка четких критериев оценки деятельности, налаживание нормальной обратной связи, повышение качества условий трудовой деятельности, характера руководства и так далее).

*Исследование просоциальной стратегии преодоления затруднений (вступление в социальный контакт и поиск социальной поддержки)*

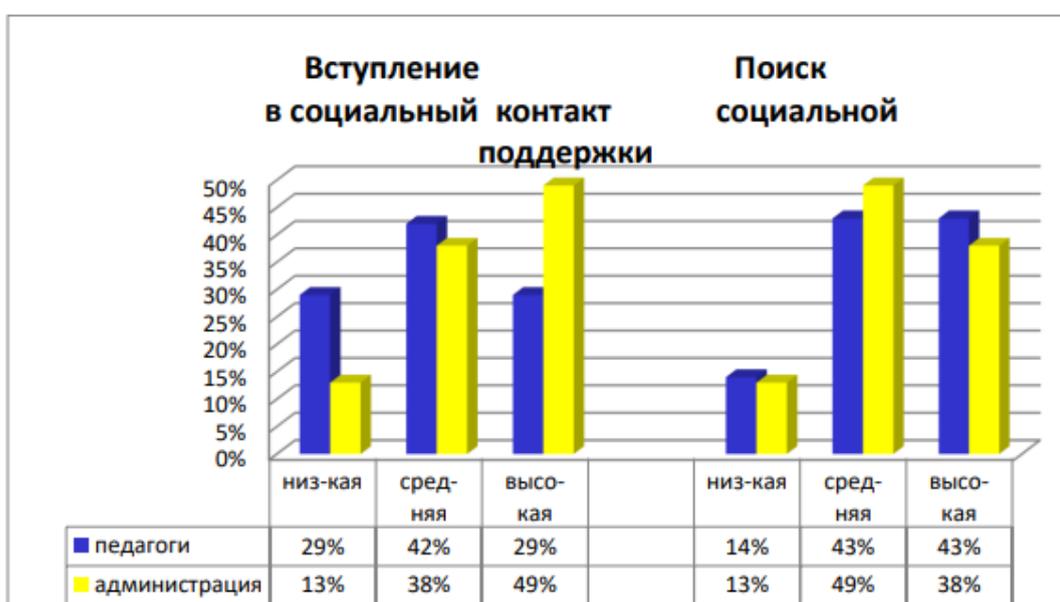


Рисунок 6. Распределение показателей просоциальной стратегии преодоления затруднений между педагогами и администрацией образовательной организации

Из результатов исследования мы видим, что администрация образовательной организации (87%) в основном пользуется такими методами как вступление в социальный контакт и поиск поддержки при подходе к решению профессиональных трудностей, в сложных ситуациях администрация действует вместе с другими, основываясь на том, что совместные действия несут больше выгоды при разрешении критических ситуаций; находит поддержку окружающих,

готова к обсуждению и преодолению трудностей вместе со своими коллегами.

Треть коллектива педагогов не хотят объединяться с другими людьми, для того чтобы вместе прийти к разрешению ситуации; не хотят оказать помощь при решении общих проблем. Педагоги же надеются на общественную помощь, советуются с друзьями или близкими о том, как нужно поступить в той или иной ситуации, и только 29 % из всех педагогов вступают в социальный контакт, так как думают, что общение с окружающими людьми обогатит их жизненный опыт.

### *Исследование асоциальной стратегии преодоления затруднений*



Рисунок 7. Распределение показателей асоциальной стратегии преодоления затруднений между педагогами и администрацией образовательной организации

Исходя из анализа, мы фиксируем схожие стратегии преодоления затруднений группой администрации и педагогов. Большинство педагогов (67%) и администрации (75%) не хотят применять асоциальные действия. Администрация не нацелена на то, чтобы показывать свою силу и превосходство для укрепления своего авторитета; действуя быстро и решительно, не пытается заставить других врасплох. Однако и педагоги не ставят свои личные интересы выше общественных.

Аналогичная ситуация происходит при выборе агрессивных методов поведения. И педагоги (62%), и администрация (75%) стараются разрешить проблемы спокойно, не выходя за рамки разумного; в конфликтных ситуациях агрессии не проявляют.

Исходя из исследований, руководители и педагоги образовательной организации не показывают свое сопротивление при нововведениях, выражающееся в применении агрессивных действий при столкновении каким-либо профессиональным затруднением.

Анализ средних значений полученных данных дает возможность сделать вывод, что в организации присутствует тенденция применения в большей степени просоциальной стратегии преодоления затруднений.

*Исследование прямой стратегии преодоления затруднений*

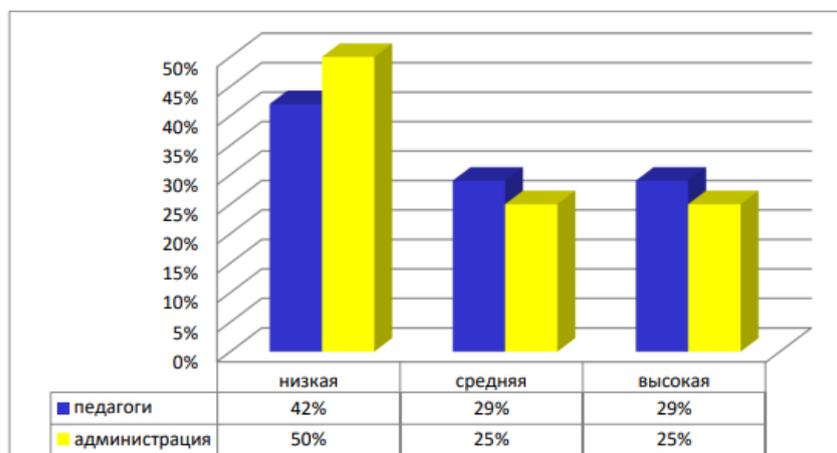


Рисунок 8. Распределение показателей прямой стратегии преодоления затруднений между педагогами и администрацией

Большинство педагогов (58%) и половина администрации (50%) в преодолении профессиональных затруднений в основном прибегают к действиям, которые несут импульсивный характер: принимая какое-либо важное решение, педагоги склонны полагаться на свою интуицию, начинают действовать в соответствии с решением, которое первым приходит в голову. Это объясняется тем, что педагоги и администрация образовательной организации находятся на этапе адаптации к новым

условиям, это может привести к недостаточно рефлексивному отношению к профессиональной деятельности.

*Исследование не прямой стратегии преодоления профессиональных затруднений*

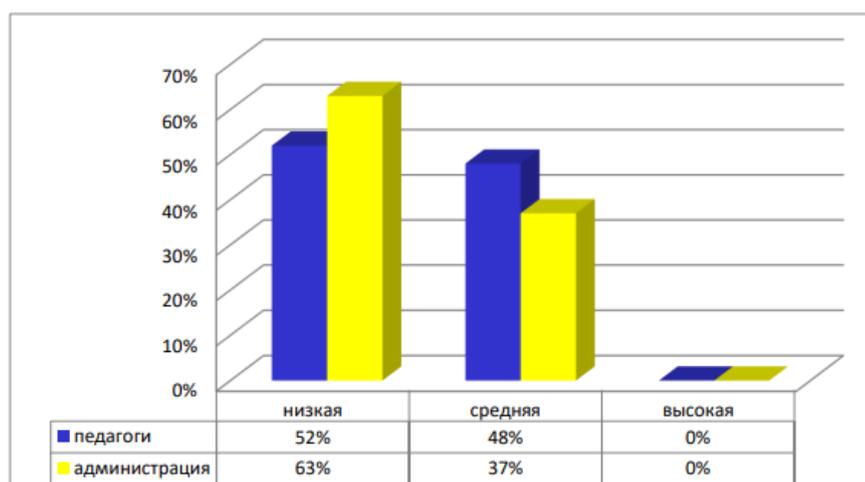


Рисунок 9. Распределение показателей не прямой стратегии преодоления затруднений между педагогами и администрацией образовательной организации

Как видно, большая часть педагогов (52%) и администрации (63%) в преодолении профессиональных затруднений не стремятся предпринять действия манипулятивного характера: для того, чтобы достичь целей им не приходится подыгрывать другим людям, скрывать истинные намерения и так далее.

Следовательно, анализ стратегий преодоления профессиональных затруднений педагогов и администрации образовательной организации показал, что в настоящее время в основном предпринимают осторожные действия, а затруднения стараются избегать. При этом руководители образовательной организации стремятся найти поддержку и активно вступают в социальный контакт, в то время как педагоги ждут, когда им окажут поддержку, но не хотят вступать в контакт с обществом (это показывает о неверии в возможность поддержки).

*Анкета «Причины возникновения конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе»*

С целью выявления причин конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе образовательной организации было проведено анкетирование, результаты которого представлены ниже.

1. На вопрос «Ваше отношение к конфликтам?» ответы распределились следующим образом (рис.10):

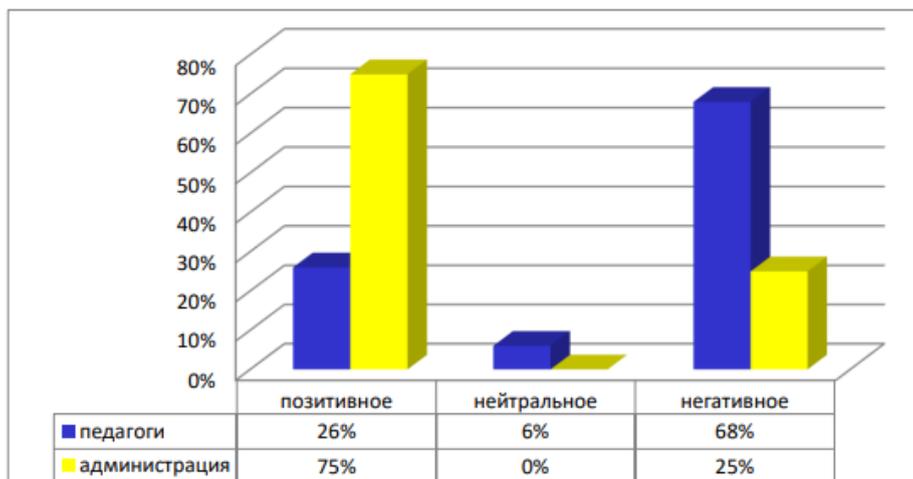


Рисунок 10. Отношение к конфликтам

По представленным данным видно, что отношение администрации (75%) к конфликтам позитивное, в то время как у педагогов (68%) оно негативное. Данное объясняется тем, что администрация, чаще сталкивается с противоположностью позиций, мнений, и идей, и чаще, чем педагоги пытается урегулировать их с помощью убеждений. Администрация относится к конфликту как к взаимодействию между людьми, которое выражается в борьбе сторон ради достижения целей.

2. На вопрос «Существуют ли конфликты в Вашем коллективе?» 57% педагогов и 64% администрации ответили «да». Однако 14% коллектива конфликтов не наблюдают, и четвертая часть – испытывает затруднения ответить на данный вопрос. Но такая ситуация является опасной, так как, не замечая конфликтов, педагоги не хотят

отстаивать личные точки зрения, не пытаются разрешить возникшие спорные вопросы, что может привести к образованию новых внутренних конфликтов.

3. На вопрос, «Какие конфликты на Ваш взгляд чаще возникают в педагогическом коллективе?», мы получили следующие данные (рис.11):

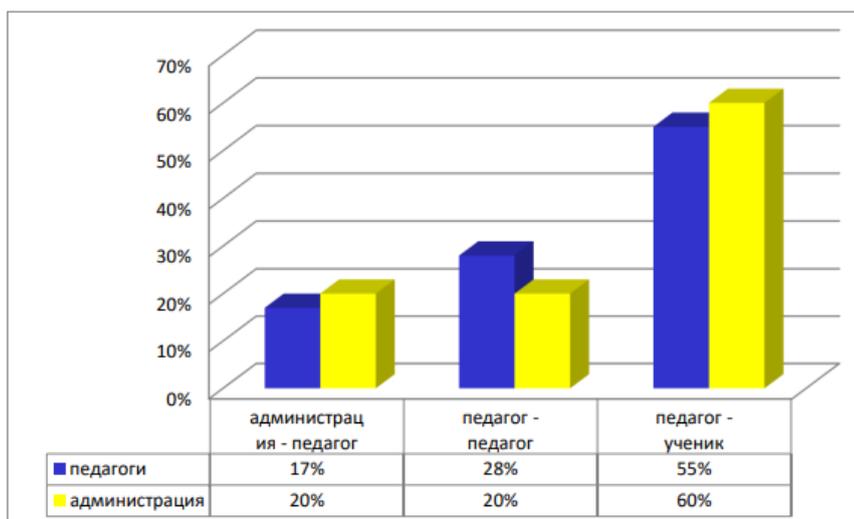


Рисунок 11. Характер конфликтов в педагогическом коллективе

Администрация (60%) и педагогический коллектив (55%) сошлись во мнении, что в педагогическом коллективе в основном возникают конфликты педагог-ученик. Это говорит о том, что педагогов нужно обучать бесконфликтному общению с обучающимися.

4. На вопрос «Каковы на Ваш взгляд наиболее значимые причины возникновения конфликтов между администрацией и педагогами?» мы получили ответы, представленные на рисунке 12:

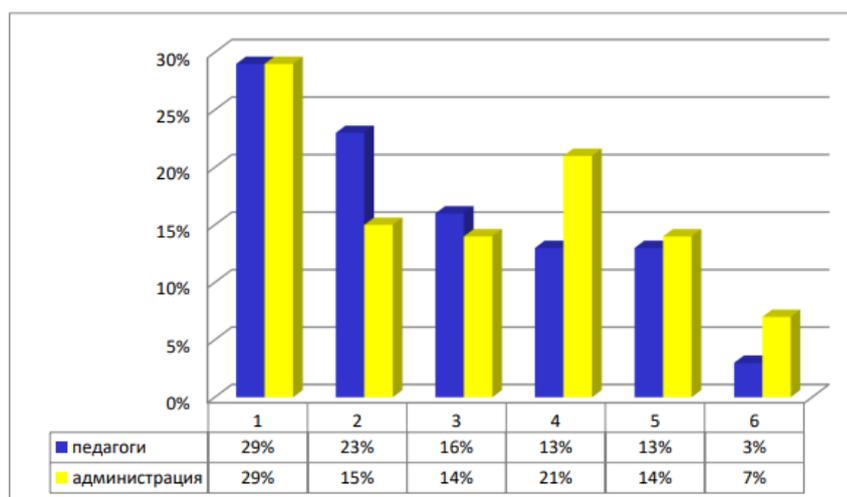


Рисунок 12. Причины возникновения конфликтов между администрацией и педагогами

Почти треть коллектива (29% педагогов и 29% администрации) убеждены, что главной причиной возникновения конфликтов между администрацией и педагогами является не соблюдение со стороны педагогов трудовой дисциплины. Педагогов (23%) и администрации (15%) склоняются к такой причине, как отказ педагогами реагировать на замечания администрации. На третьем месте стоит такая позиция, что педагоги и администрация не удовлетворены взаимодействиями между собой; 13% педагогов и 21% администрации считают основной причиной конфликтов нарушение этики общения; 13-14% коллектива считают, что главная причина конфликтов является неспособность одной из сторон принять правильное решение. И лишь немногие (3% педагогов и 7% администрации) склоняются, что у администрации очень завышены требования к коллективу. Отметим, что не были выбраны такие причины, ошибки в организации контроля, просчеты в планировании, данное говорит о высоком профессиональном уровне работы администрации образовательной организации.

5. На рисунке 13 представлены ответы на вопрос, «Каковы на Ваш взгляд наиболее значимые причины возникновения конфликтов между»

педагогом и педагогом?»

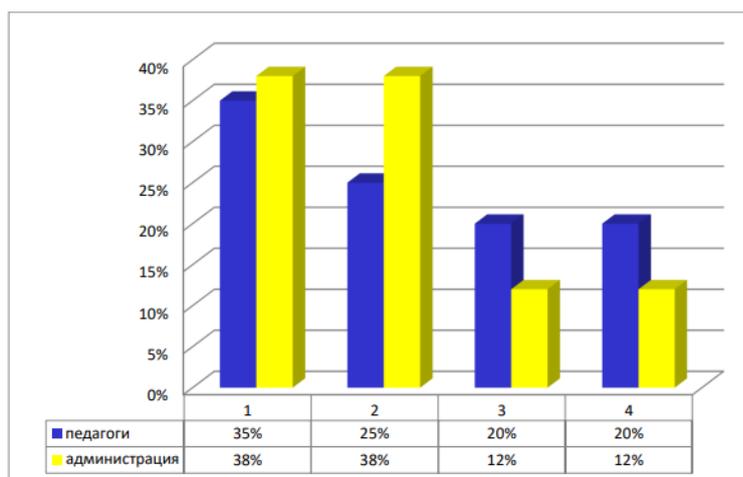


Рисунок 13. Причины возникновения конфликтов между педагогом и педагогом

Наиболее весомыми причинами возникновения конфликтов между педагогом и педагогом считают: 1 – невыполнение работы одним педагогом, что привело к тому, что другой педагог не может выполнить работу, назначенную ему (35-38%); и 2 – несовпадение мнений педагогов на одну и ту же проблему (25-38%). На третьем и четвертом месте находится неудовлетворенность от взаимоотношений между педагогами и нарушение конструктивного общения. Это показывает то, что коллективу педагогов необходимо научиться работать в коллективе.

6. Ответы, на вопрос «Каковы на Ваш взгляд наиболее значимые причины возникновения конфликтов между педагогом и учеником?» распределились следующим образом (рис.14):

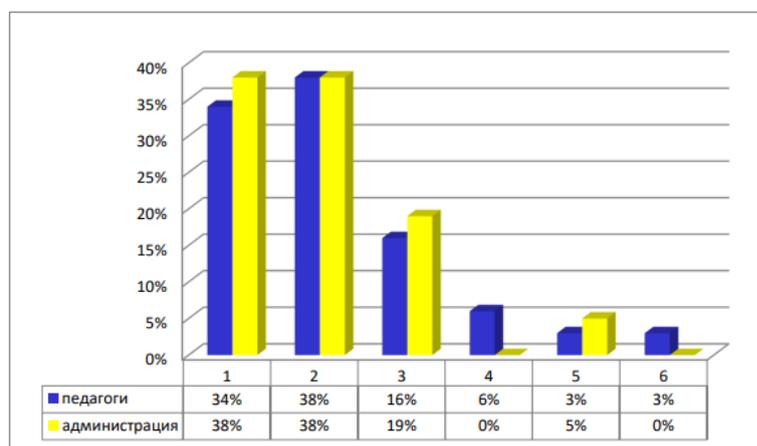


Рисунок 14. Наиболее значимые причины возникновения конфликтов между педагогом и учеником

Данные исследования показывают совпадение взглядов администрации и педагогов на наиболее важные причины появления конфликтов между педагогами и обучающимися. Первая причина – неготовность обучающегося к занятию, вторая – нарушение дисциплины обучающимися за время пребывания в образовательной организации, третья – неуважительное отношение к педагогу со стороны обучающихся. Единичным выбором оказались такие причины как: неуважительное отношение педагога к обучающемуся, неприязнь со стороны обучающегося к педагогу и неприязнь педагога к обучающемуся. Мы можем заметить что, педагоги держат обвинительную позицию, они не видят причины возникновения конфликтов в себе, а ждут изменений от обучающихся.

*Исследование особенностей социально-психологического климата коллектива.*

Показатели особенностей отражения членами коллектива сложившихся межличностных отношений с учетом эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов представлены на рисунках 15-17.

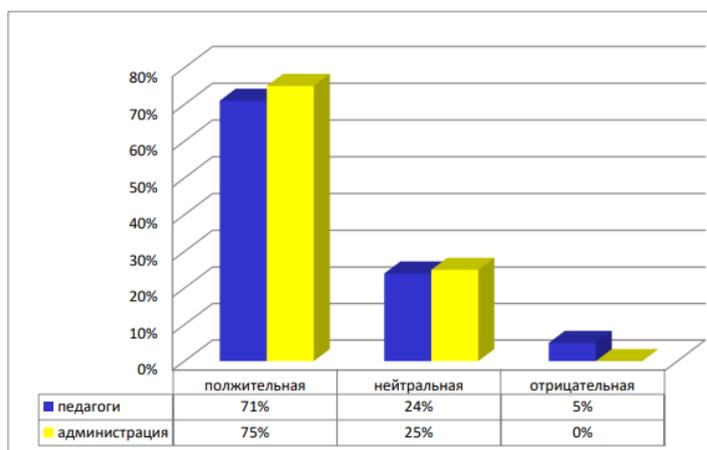


Рисунок 15. Оценка эмоционального компонента

Анализируя данные по оценке эмоционального компонента, можно выделить, что большинство педагогов (71%) и администрации (75%) отзываются о членах коллектива как о хороших, симпатичных людях, что им комфортно работать в данном коллективе, в котором атмосфера взаимного уважения. Взаимные симпатии или антипатии для 25% коллектива ничего не значат, а 5 % педагогов считают, что атмосфера в коллективе нездоровая, нетоварищеская.

Проводя анализ по данным по оценке когнитивного компонента (рис.15), можно сделать вывод, что администрация владеет большей информацией о деловых и личных качествах педагогического коллектива, в то время как основная часть педагогов (59%) даже не задумываются над этим вопросом.

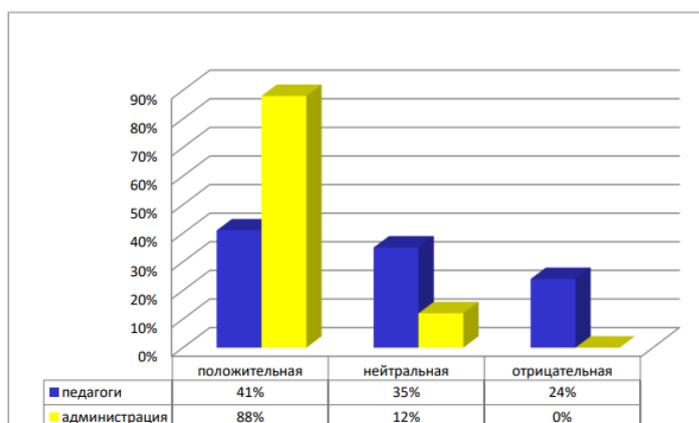


Рисунок 16. Оценка когнитивного компонента

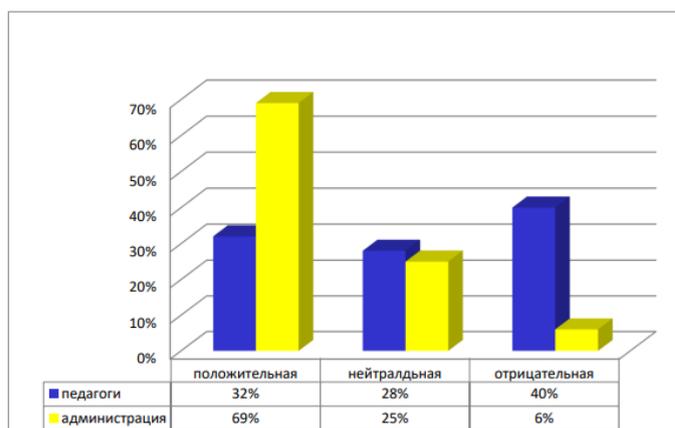


Рисунок 17. Оценка поведенческого компонента

Проанализировав поведенческий компонент (рис.16) можно сделать вывод о том, что члены администрации более дружны между собой, они готовы к взаимоотношениям и вне работы, тогда как 40 % педагогов напротив не хотят общаться с членами своего коллектива вне работы и не хотели бы даже жить близко друг от друга.

Сравнительный анализ показателей средних по группе оценок для эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов у педагогов и администрации образовательной организации представлен на рисунке 18.

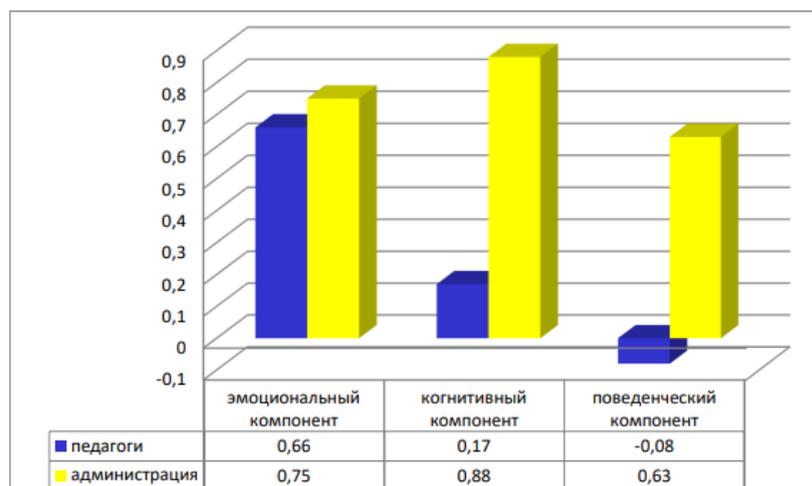


Рисунок 18. Показатели средних по группе оценок для эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов у педагогов и администрации образовательной организации

Проанализировав три компонента – эмоциональный, когнитивный и поведенческий можно сделать вывод, что психологический климат коллектива является положительным, не взирая на то, что средние оценки когнитивного и поведенческого компонентов в группе педагогов – противоречивые и неоднозначны. Руководителям образовательной организации нужно решать вопрос как сплотить коллектив, проводить мероприятия, где педагоги смогут раскрыть свои профессиональные и личные качества. Мероприятия должны быть нацелены на выработку умения работать в команде, достигать общих целей, ведь коллектив имеет положительную производственную установку, на что указывают данные, представленные на рисунке 19.

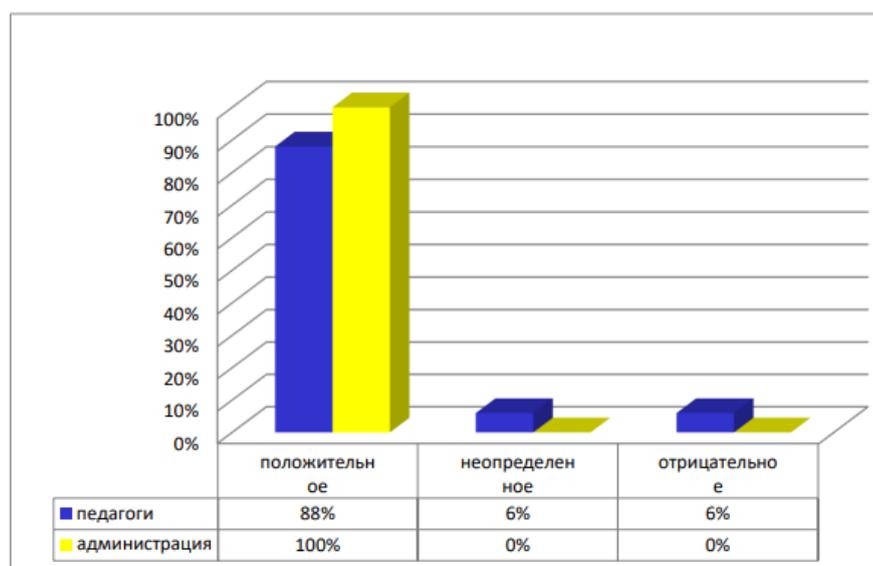


Рисунок 19. Отношение к работе группы педагогов и администрации

Оценив по пятибалльной шкале деловые качества руководителя, а именно: справедливость, отзывчивость, способность разбираться в людях, доброжелательное отношение к коллективу, требовательность, трудолюбие, общественную активность и профессиональные знания, коллектив оценил их в среднем на 4,8 балла. Это свидетельствует о том, что руководителя

данной образовательной организации уважает педагогический коллектив, и его идеи поддерживаются коллективом и воплощаются в жизнь.

Ответы на вопрос «Насколько хорошо, по-вашему, мнению, организована ваша работа?» представлены на рисунке 20.

Педагоги (17%) и администрация (25 %) считают, что работа коллектива организована достаточно хорошо и только 6 % педагогов не совсем довольны организацией работы, они убеждены, что много времени тратят впустую. Однако нужно заметить, что на второй позиции большинство коллектива (75-77%) считают, что работа организована достаточно неплохо, но всегда есть возможность улучшения качества, что говорит о том, что коллектив готов к изменениям.

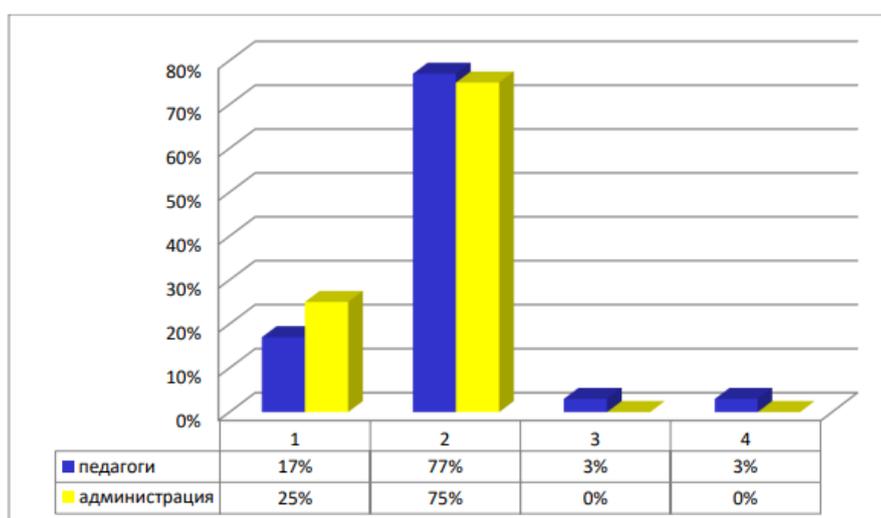


Рисунок 20. Оценка организации работы коллектива

В каких направлениях руководитель должен вести работу по улучшению качества организации труда говорят данные исследования, представленные на рисунках 19 и 20, на них указаны показатели, насколько педагогический коллектив удовлетворен различными условиями работы.

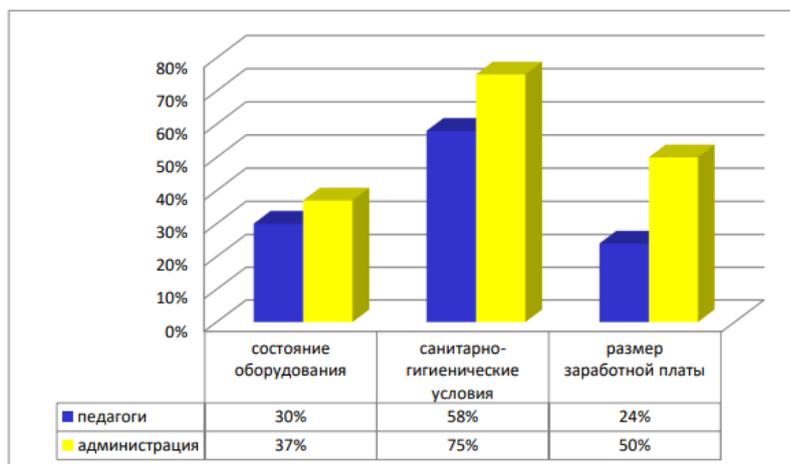


Рисунок 21. Удовлетворённость коллектива различными условиями работы

По представленным данным видно, что низкая степень удовлетворенности приходится на состояние оборудования и размер заработной платы. Это свидетельствует о том, что администрации нужно принять меры по обновлению устаревшего оборудования, что нужно больше внимания уделить материальному и психологическому стимулированию коллектива, так как часть коллектива нуждается в профессиональном признании.

Нужно заметить, что коллектив склонен к существенным изменениям, на что указывают достаточно высокие показатели удовлетворенности педагогов разнообразием и равномерностью обеспечения работой, возможностью повышения квалификации. А всему способствуют хорошие отношения с непосредственным руководителем (рис.22).

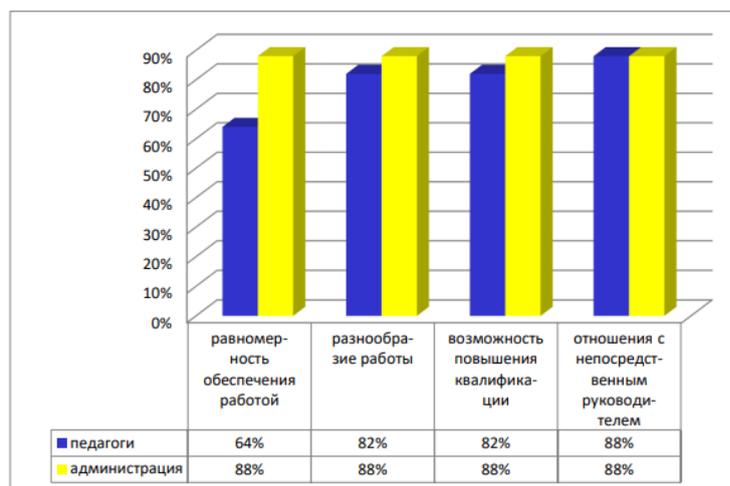


Рисунок 22. Удовлетворённость коллектива различными условиями работы

Подводя итоги нашего исследования, укажем на те показатели, которые имеют существенные различия. По распределению показателей средних по группе оценок для эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов у педагогов и администрации образовательной организации можно сделать выводы о том, что руководству образовательной организации необходимо работать над вопросом, как сплотить коллектив. Необходимо проводить мероприятия, где педагоги могут раскрыть свои профессиональные и личные качества. Мероприятия должны быть нацелены на выработку умения работать в команде, достигать общих целей.

Анализ поведенческого компонента показывает, что члены администрации более дружны между собой, они проявляют единство в достижении общих целей. А для того чтобы повысить этот показатель в средепедагогов, необходимо создавать рабочие группы из преподавателей по подготовке различных мероприятий.

По исследованию удовлетворённостью коллектива различными условиями работы мы выяснили, что нужно больше внимания уделить материальному и психологическому стимулированию коллектива, так как часть коллектива нуждается в профессиональном признании.

Таким образом, по результатам исследования как коллектив относится к конфликтам, выяснилось, что администрация чаще сталкивается с противоположностью позиций, мнений, оценок и идей, и чаще, чем педагоги старается разрешить их с помощью убеждений. Педагоги же с осторожностью относятся к конфликтам. И это не лучшая позиция. Им необходимо предоставить возможность анонимного или авторского высказывания. Для решения данного вопроса можно рекомендовать проведение рабочих совещаний по проблемным вопросам.

## Выводы по главе 2

Вторая глава посвящена исследованию конфликтов в педагогическом коллективе и способов управления ими. В первом параграфе мы дали характеристику базы исследования. Во втором параграфе мы проводили эмпирические исследования особенностей конфликтов в педагогическом коллективе.

*Для исследований мы пользовались такими методиками как:*

1. Методика «Стратегии поведения личности в конфликте», данная методика была разработана К.Н. Томасом и Р. Киллменом. Она позволила определить типичные способы реагирования на конфликтные ситуации. Эта методика позволила нам оценить, насколько каждый член коллектива адаптирован к совместной деятельности.
2. Методика «Стратегии и модели преодолевающего поведения».
3. Для того чтобы выяснить почему возникают конфликтные ситуации в педагогическом коллективе нами была применена авторская анкета (см. Приложение 3).
4. Так же мы использовали диагностический опросник социально- психологического климата группы.

*Исследование показало, что:*

1. Стилями, которые преобладают в поведения педагогов, в конфликтных ситуациях являются компромисс, избегание и уступка, тогда как администрация в большей степени склонна к сотрудничеству и компромиссу. Это говорит о высокой профессиональной подготовленности и теоретической осведомленности администрации образовательного учреждения по поведению в конфликтных ситуациях.
2. В настоящее время в вопросе преодоления

профессиональных затруднений в коллективе в основном предпринимаются осторожные действия. При этом руководители образовательного учреждения нацелены получать поддержку и активно вступают в социальный контакт, педагоги же ждут оказания поддержки, но не желают вступать в социальный контакт (что, вероятней всего, говорит о неверии в возможность поддержки).

3. Анализ характера конфликтов в педагогическом коллективе показывает преобладание таких конфликтов, как педагог-педагог, педагог-ученик, данное говорит о том, что необходимо обучать педагогов культурным формам общения, бесконфликтному поведению с обучающимися.

4. Изучение социально-психологического климата педагогического коллектива даёт возможность выявить наиболее «узкие» места, которые требуют коррекции. А именно: неудовлетворенность заработной платой части педагогического коллектива, показатели отношения к работе, противоречивые средние оценки когнитивного и поведенческого компонентов в группе педагогов. Однако в целом социально-психологический климат в педагогическом коллективе мы можем охарактеризовать как положительный.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс»

Для 1.1

1. Колодкин, Р. А. Критика концепции «мягкого права» // Совет. государство и право. 1985. № 12. С. 95—99.

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология – М.: Юнити, 2000.

– 551 с.

2. Батыгин Г.С. Структурный функционализм Толкотта Парсонса / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2003. – № 4-5. – С. 6-34.

3. Белова Е.О., Веселова Н.Ю. Менеджмент: Краснодар, 2011. – 164 с.

4. Блюм М.А. Управление конфликтами в коммерческой деятельности: учебное пособие. – Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2011. – 104 с.

5. Бородкин Ф.М., Коряк Н.М. Внимание. Конфликт – М.: Издательство: Наука, 1989. – 190 с.

6. Бунтовская Л.Л. Социально-психологические подходы к разрешению трудовых конфликтов / Современные научные исследования и разработки. – 2017. – № 3 (11). – С. 71-83.

7. Бурдонова О.В. Метод «медиации» как инструмент регулирования конфликтов в торговых организациях / Экономика и социум. – 2015. – № 1-2 (14). – С. 569-572.

8. Вдовина О.А., Глебова Е.С. Развитие системы внутренних коммуникаций как фактор профилактики конфликтов в страховых

организациях / Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 6-3 (50). – С. 172-177.

9. Габдулхакова Л. К. Управление конфликтами в организации / Human Progress. – 2017. – Т. 3. – № 3. – С. 6.

10. Глазов М.М. Управление персоналом: анализ и диагностика персонал-менеджмента. – СПб.: ООО «Андреевский издательский дом», 2007

– 251 с.

11. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2014. – 322 с.

12. Дмитриев А.В., Запрудский Ю.Г. Основы конфликтологии: Учебное пособие. – М.: МГУ, 2012. – 526 с.

13. Зеленков М. Ю. Конфликтология: учебник. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2013.- 324 с.

14. Зиммель Г. Избранное. Том 2. Созерцание жизни – М.: Юрист, 1996.

– 607 с.

15. Иванкина Л.И. Управление персоналом: учебное пособие. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2009. – 190 с.

16. Исаев Р.А. Предупреждение конфликтных ситуаций в трудовых коллективах / Экономика и управление: проблемы, решения. – 2016. – № 8. – С. 114-120.

17. Кибанов А.Я. Управление персоналом: теория и практика. Управление конфликтами и стрессами: учебно-практическое пособие. – М.: Проспект, 2013. – 88 с.

18. Кибанов А.Я. Конфликтология: Учебник / Под ред. А.Я. Кибанова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2010. – 301 с.

19. Коузер Л. Функции социального конфликта. – М. «Идея-Пресс», 2000. – 110 с.
20. Кузнецова В. А. Г. Зиммель и З. Фрейд об истоках зарождения конфликта / *Juvenisscientia*. – 2016. – № 2. – С. 90-92.
21. Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. М.: Дело, 2002. – 247 с.
22. Менеджмент: учебник / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Экономисту 2012. – 670 с.
23. Мельниченко, Р.Г. Медиация [Электронный ресурс]: учебное пособие Электрон. текстовые данные. – М.: Дашков и К, Ай Пи Эр Медиа, 2014.– 191 с.
24. Милюкова, А.Г. Практикум по конфликтологии: Учебное пособие. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2014. – 244с.
25. Модели управления конфликтами и рисками [Электронный ресурс] / С.А. Баркалов [и др.]. – Электрон. текстовые данные. – Воронеж: Научная книга, 2013.– 497 с.
26. Намдан С.С. К вопросу о понятии корпоративного конфликта / Вестник Тувинского государственного университета. – 2016. – №1(28). – С. 109-113.
27. Осеев А.А. Трудовые конфликты и методы их разрешения [Электронный ресурс] / Социологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова. 2004. – URL: <http://lib.socio.msu.ru> (дата обращения: 05.02.2017).
28. Прохода И. А. Управление предприятием: учебное пособие – Брянск, 2017. – 158 с.
29. Прохорова В.В., Коломыц О.Н. Инновационный менеджмент: учебное пособие / Курск: ЗАО «Университетская книга» – 2016. – 163 с.

30. Пряжникова Е.Ю. Психология труда: теория и практика – М.: Юрайт, 2016. – 520 с.
31. Путинцева К.Н. Повышение клиентоориентированности персонала как направление профилактики организационных конфликтов / Молодой ученый. – 2016. – № 11 (115). С. 795-798.
32. Райгородский, Д. Я. Психология деловых конфликтов: хрестоматия  
– Самара : Бахрах-М, 2007. – 768 с.
33. Ратников, В. П. Конфликтология : учебник. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 543 с.
34. Резникова, О. С., Карабаш, Э. Р. Управление конфликтами в организации // Проблемы экономики и менеджмента. – 2017. – № 3. С. 15-18.
35. Смурьгина Е.А., Какадий И.И. Основные принципы организации труда в системе государственного и муниципального управления / Научный журнал Дискурс. – 2017. – № 2 (4). – С. 127-132.
36. Спенсер Г. Основания социологии. Сочинения. – СПб., 1898. Т. 4. [Электронный ресурс]: Электронная библиотека Socioline – учебники, монографии по социологии. URL: <http://socioline.ru/pages/teksty-po-istorii-sotsiologii-xix-xx-vv-hrestomatiya>.
37. Стоякина Е. Д. Конфликтологические воззрения Р. Дарендорфа и М. Вебера / Экономика и социум. – 2015. – № 2-5 (15). – С. 1201-1203.
38. Стулов, В.А. Введение в единую теорию анализа и разрешения конфликтов: учебное пособие – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2012. –279 с.
39. Управление трудовыми ресурсами: Учебное пособие. Стандарт третьего поколения. – СПб.: Питер, 2012. – 320 с.

40. Федорова А.В. Риски управления нравственными конфликтами в современных организациях / Инновационная наука. – 2016. – № 4-5. – С. 140- 144.
41. Черникова В.Е. Символический менеджмент как средство управления персоналом с помощью организационной культуры // Экономика и предпринимательство. 2016. № 12-4 (77-4). С. 357-359
42. Юкаева В.С. Принятие управленческих решений: Учебник– М.: Дашков и К<sup>о</sup>», 2011. – 324 с.
43. Юмин С.Л., Суханов В.Ф., Чеботарёв С.В. Экономический факторный анализ. – Липецк: ЛЭГИ, 2004. – 148 с.
44. Якимчик Ю.В. Управление конфликтом как одна из возможностей управления коллективом// В сборнике: Научно-техническая конференция по итогам научно-исследовательских работ студентов НИУ МГСУ за 2014-2015 учебный год Сборник трудов. НИМГСУ – 2015. С. 156-160
45. BouldingK. ConflictandDefence / K. Boulding. – N.Y.: 2011.XIV. P.133.
46. KrisbergL. SociologyofSocialConflict / L. Krisberg. – Hew Jersey: Prentice-Holl. 2011. XIV. P. 17.