



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Психолого-педагогические условия управления конфликтами в образовательной
организации**

Магистерская диссертация
по направлению: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Профильная направленность: «Психология и педагогика образования личности»

Проверка на объем заимствований:
73,56 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«25»_01_2019 г.
Зав. кафедрой (СПО)
_____ (Л.П. Алексеева)

Выполнила:
Студентка группы (ЗФ-309-187-2-1Кст)
Мурзакаева Казна Калихановна

Научный руководитель:
(Беликов В.А., д.п.н., профессор)

Челябинск, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ	
1.1. Основные компоненты, виды и причины конфликта	6
1.2. Специфика конфликтов в образовательных организациях	27
1.3. Условия предупреждения конфликтов	39
Выводы по главе 1.....	54
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГОПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
2.1. Констатирующий эксперимент.....	55
2.2. Формирующий эксперимент.....	64
2.3. Контрольный эксперимент.....	68
Выводы по главе 2.....	72
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	73
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	75
ПРИЛОЖЕНИЕ	79
ВВЕДЕНИЕ	

Проблема управления конфликтами в организации сегодня актуальна в любой сфере, в том числе и в образовании. К проблемам возникновения и эффективного разрешения конфликтов, проведения переговоров и поиска согласия проявляют огромный интерес не только профессиональные

психологи и социологи, но и политики, руководители, педагоги, социальные работники, словом все те, кто в своей практической деятельности связан с проблемами взаимодействия людей. К сожалению, этот все возрастающий интерес связан с проблемами взаимодействия, с острой потребностью и различных общественных структур, и отдельных людей в практической помощи в разрешении конфликтов.

Социально-педагогический процесс – целенаправленная деятельность по социализации личности. Он включает в себя аспекты воспитания, образования и обучения человека. Именно здесь необходимы благоприятные условия, обеспечивающие душевный комфорт и педагогам, и ученикам, и родителям. Но, как известно, в педагогическом процессе часто возникают конфликты.

В настоящее время исследования показывают, что в учебных заведениях педагоги и ученики недостаточно осведомлены о методах конструктивного решения конфликтов. Общество и система образования все острее осознают потребность в создании соответствующих конфликтологических центров для подготовки и переподготовки специалистов-конфликтологов. По данным социологических исследований, 62% педагогов, оказавшись в сложной педагогической ситуации, обратились бы за консультацией к специалистам (конфликтологам, психологам). Каждый третий учитель считает, что для создания благоприятного морально-психологического климата необходима специальная служба в школе. Около половины опрошенных высказали готовность пройти специальный курс по этико-психологическим проблемам взаимоотношений в коллективе.

Учитывая всю актуальность проблем конфликтов в образовании, тема нашей диссертации - «Психолого-педагогические условия управления конфликтами в образовательной организации».

Цель работы: изучение особенностей психолого-педагогических условий предупреждения конфликтов в образовательной организации.

Задачи работы:

- изучить и проанализировать состояние проблемы в современной психолого-педагогической литературе;
- определить основные понятия по рассматриваемой теме: конфликт, конфликтная ситуация, объект и предмет конфликта и т.д.;
- выявить основные составляющие компоненты конфликта;
- определить особенности конфликтов в учебно-воспитательном процессе и выявить основные их причины;
- выявить основные пути предупреждения конфликтов в образовательной организации;
- провести экспериментальное исследование по формированию навыков неконфликтного взаимодействия;
- сделать выводы по изучаемому вопросу и наметить перспективные направления в развитии педагогической конфликтологии.

Объект исследования: педагогический коллектив образовательной организации.

Предмет исследования: особенности психолого-педагогических условий предупреждения конфликтов в образовательной организации.

Гипотеза исследования: предупреждение конфликтов в образовательной организации будет эффективным если, во-первых, будет обеспечена хорошая организация учебно-воспитательного процесса в учебном заведении; во-вторых, будут созданы программы по обучению детей конструктивному межличностному взаимодействию; в-третьих, если эти программы будут соответствовать возрасту детей и содержать в себе кооперативное обучение (организация учебных ситуаций) и учебные дискуссии; в-четвертых, если педагоги будут иметь возможность обращаться за консультацией по проблемным вопросам к специалистам и посещать курсы по психологическим проблемам взаимоотношений в коллективе.

Научная новизна. Рассмотрена специфика психолого-педагогических условий управления конфликтами в образовательной организации.

Теоретическая значимость. Видится в обогащении представлений о конфликтах и их проявлениях в педагогическом коллективе. Работа вносит вклад в понимание сущности и особенностей протекания конфликта. В частности определены условия, влияющие на ход конфликта и его разрешение.

Практическая значимость. На основе полученных результатов можно сформулировать ряд рекомендаций, касающихся особенностей протекания конфликта в образовательной организации.

База исследования: Филиал «Назарбаев Интеллектуальная школа физико-математического направления города Костанай» автономной организации образования Назарбаев Интеллектуальные школы».

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ

1.1. Основные компоненты, виды и причины конфликта

В обыденной речи слово «конфликт» используется применительно к широкому кругу явлений – от вооруженных столкновений и противостояния различных социальных групп до служебных или супружеских разногласий. Люди называют конфликтом семейную ссору, военные действия, дискуссии в парламенте, столкновение внутренних мотивов, борьбу собственных желаний и чувства долга и многое другое.

В научной литературе, впрочем, как и в публицистике, конфликт трактуется неоднозначно. Существует множество определений этого термина.

Если определять временные рамки оформления проблемы конфликта как относительно самостоятельной, то, по-видимому, следует начать с работы Георга Зиммеля «Конфликт современной культуры». Разумеется, и до нее были серьезные работы, так или иначе касающиеся конфликта, но в книге Г.Зиммеля впервые предпринята попытка рассмотреть конфликт как системное и необходимое явление культуры в целом, а не как предмет отдельного научного знания.

Представитель неокантианской разновидности формальной социологии Г. Зиммель предлагал отказаться от познания сущности исторического процесса, заменив его анализом «чистых форм» социального общения и взаимодействия. Среди таких относительно устойчивых форм социального взаимодействия как авторитет, договор, подчинение, сотрудничество и некоторых других свое почетное место занимает и конфликт. Для немецкого социолога он является нормальной и исключительно важной формой общественной жизни. Конфликт способствует социальной интеграции, он определяет характер конкретных социальных образований, укрепляет принципы и нормы их организации.[24, с. 494-495].

Теоретические взгляды Г. Зиммеля развили в 20-е годы социологи так называемой Чикагской школы, видными представителями которой были

Роберт Эзра Парк и Эрнест Уотсон Берджесс. Они рассматривали социальный процесс в аспекте четырех взаимосвязанных типов взаимодействия: соревнования, конфликта, приспособления и ассимиляции. Конфликты занимают центральное место среди этих типов социального взаимодействия, играют переходную роль от соревнования к приспособлению и ассимиляции, являясь, таким образом, важнейшей движущей силой социальных перемен. [32, с.7].

Следующий заметный шаг – работы З.Фрейда и его школы. Это была попытка объяснить конфликт как основание – генератор психического вообще. Тем самым создавалась традиция, согласно которой конфликт между инстанциями личности утверждался в статусе источника активности, а его качества – характеристиками индивидуальной жизни в ее общем и частном генезе.

Психоаналитический конфликт – это противоположность противоречивых требований внутри субъекта. Конфликт может быть явным (например, конфликт между желанием и нравственным требованием или между двумя противоречивыми требованиями) или же скрытым. В последнем случае конфликт искаженно выражается в явном конфликте, прежде всего в симптомах, нарушениях поведения, в трудностях характера и пр. Психоанализ считает конфликт основой человеческого существа, причем в различных смыслах: это конфликт между желание и защитой, конфликт между различными системами или инстанциями, наконец, Эдипов конфликт, при котором происходит не только взаимное столкновение желаний, но также и их столкновение с запретом.[37, с.213].

Дальнейшие подходы более всего эксплуатировали понятие межличностного, межгруппового (имея в виду в том числе и большие группы) конфликта как социального феномена.

О новом взгляде на общественное развитие свидетельствует статья Джесси Бернارد под названием «Где современная социология конфликта?»,

опубликованная в 1950 году. В этой и других своих статьях она выступала за необходимость изменения общей теоретической ориентации в социологии. Можно сказать, что только в 50-е годы собственно и появились обстоятельные концепции социального конфликта, наибольшую известность среди которых получили концепции Л.Козера, Р.Дарендорфа и К.

Боулдинга.[32, с. 22].

Американский социолог Льюис Козер в 1956 году опубликовал книгу «Функции социального конфликта». В ней он прямо утверждал, что не существует социальных групп без конфликтных отношений и что социальные конфликты имеют позитивное значение для функционирования общественных систем и их смены. Свою концепцию, получившую название концепции «позитивно-функционального конфликта» Л. Козер строил в противовес или скорее в дополнение классическим теориям структурного функционализма, где конфликты как бы вынесены за пределы социологического анализа. Если структурный функционализм видел в социальных конфликтах некоторую социальную аномалию или признак «расстройства» общества, то Л.Козер стремился обосновать позитивные функции конфликта в обеспечении общественного порядка и устойчивости определенной социальной системы.[30, с.32].

Наряду с социологическими и психологическими определениями конфликта следует отметить группу представлений с позиции формальной логики или теории игр. В этом подходе конфликт выглядит как метаявление, абсолютно связанное с максимизацией выигрыша, минимизацией проигрыша в условиях равно значимых альтернатив (А. Рапопорт, р. Акофф, Ф. Эмери и др.)

Заметив, что эффективность одного человека страдает от поведения другого или что его собственное поведение уменьшает эффективность другого лица, индивид может либо удалиться из данного конфликтного окружения, либо оставаясь в нем, изменить свое поведение. Если он ограничивается

поиском способов действий, минимизирующих нежелательные для него последствия поведения другого лица, то принято называть такой подход теоретико-игровым и говорить, что индивид ищет решения конфликта. В этих случаях игра используется как представление или модель конфликтной ситуации.[1, с. 198]

Для социального конфликта всегда необходимы по меньшей мере две противодействующие стороны. Их поступки обычно направлены на достижение взаимоисключающих интересов, что ведет к столкновению сторон. Именно поэтому всем конфликтам свойственно сильное напряжение, которое побуждает людей так или иначе менять поведение, приспособливаться либо «ограждать» от данной ситуации.

В отечественной научной литературе наиболее полное определение социального конфликта дал Е.М. Бабосов: «конфликт социальный (от лат. – столкновение) есть предельный случай обострения социальных противоречий, выражающихся в многообразных формах борьбы между индивидами и различными социальными общностями, направленной на достижение экономических, социальных, политических, духовных интересов и целей, нейтрализацию или устранение действительного или мнимого соперника и не позволяющей ему добиться реализации его интересов».[5, с.55].

Конфликт социальный складывается и разрешается в конкретной социальной ситуации в связи с возникновением требующей разрешения социальной проблемы. Он имеет вполне определенные причины, своих социальных носителей (классы, нации, социальные группы и т.д.), обладает определенными функциями, длительностью и степенью остроты.[62, с.80].

Правда, это определение, схватывая основную суть дела, не отражает всех черт конфликта, в частности его психологизма. Эта особенность прослеживается и в работе Ю.Г. Запрудского «Социальный конфликт»: социальный конфликт – это явное или скрытое состояние противоборства объективно расходящихся интересов, целей и тенденций развития социальных

субъектов, прямое или косвенное столкновение социальных сил на почве противодействия существующему общественному порядку, особая форма исторического движения к новому социальному единству.[23, с.54]

Здесь все верно, но слишком масштабно. Не оказалось места для бытовых, семейных, трудовых – словом, конфликтов более «низкого уровня», а их не следует игнорировать.

Приведем еще одно определение, принадлежащее В.И. Сафьянову: «конфликт в общении – это насильственно межличностное противоборство, связанное с сознательным ущемлением нравственного достоинства и потребностей партнера».[56, с.101].

Конфликт, считает он, имеет место только тогда, когда ущемляется достоинство (как правило, насильственно) хотя бы одного из субъектов общения. В данном случае конфликт отличается от противоречия, от борьбы противоположностей степенью ущемления нравственного достоинства. Здесь, как видим, подчеркнут прежде всего личностный, психологический аспект.

Современный интерес к проблематике конфликта настолько велик, что попытка полно изложить имеющиеся в литературе определения заняла бы слишком много места. Вместе с тем все эти подходы, несмотря на их разнопредметные основания и существенно различающиеся языки описания, роднит достаточно ясно выраженное представление о конфликте:

1. Конфликты возникают только при социальном взаимодействии. При этом если социальное взаимодействие понимать в широком смысле, то в него целесообразно включить и взаимодействие между животными. В неживой природе конфликтов нет, там есть противоречия, противодействия, столкновения и т.п.

2. Сущность конфликта заключается не столько в возникновении противоречия, столкновении интересов, сколько в способе разрешения создавшегося противоречия, в противодействии субъектов социального

взаимодействия. Всевозможные противоречия возникают везде и всегда, но только незначительная часть их разрешается путем конфликтов. Интересы и взгляды также сталкиваются довольно часто. Однако сущность конфликта шире этого столкновения. Она – в противодействии субъектов конфликта в целом.

Таким образом, под конфликтом понимается наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями. Если субъекты конфликта противодействуют, но не переживают при этом негативных эмоций, или наоборот, переживают негативные эмоции, но внешне их не проявляют, не противодействуют друг другу, то такие ситуации являются предконфликтными. Противодействие субъектов конфликта может разворачиваться в трех сферах: общении, поведении, деятельности. [4, с.81].

В основе любого конфликта лежит ситуация, включающая либо противоположные позиции сторон по какому-то вопросу, либо противоположные цели или средства их достижения в данных обстоятельствах, либо несовпадении интересов, желаний, влечений оппонентов и т.п. Конфликтная ситуация, таким образом, обязательно включает объекты и субъекты конфликта. Это и есть база конфликта.

Чтобы конфликт начал развиваться, необходим инцидент, когда одна из сторон начинает действовать, ущемляя интересы другой. Инцидент может возникнуть как по инициативе субъектов конфликта (оппонентов), так независимо от их воли и желания, вследствие либо объективных обстоятельств, либо случайности.

Аналогично и конфликтные ситуации могут возникнуть либо по инициативе оппонентов, либо объективно, независимо от их воли и желания. Кроме того конфликтная ситуация может передаваться «по наследству», переходит к новым оппонентам. Она может создаваться оппонентами

намеренно, ради достижения определенных целей в будущем, но может быть порождена хотя и намеренно, но и без определенной цели, а иногда и во вред себе. То же самое относится и к инциденту.

В развитии каждого конфликта можно фиксировать возникновение новой конфликтной ситуации, ее исчезновение и прекращение инцидента. Любое изменение конфликтной ситуации приведет к прекращению данного конфликта, а, возможно, и к началу нового.

Таким образом, конфликт может быть функциональным, полезным для членов коллектива и дисфункциональным, снижающим сотрудничество между членами коллектива.[68, с. 277-278].

Категории проблемного поля описания конфликтов содержат его структурные и динамические характеристики.

Структурное описание конфликта предполагает определение тех действий, индивидуальных или совокупных, внешних или внутренних (мыслимых), которые образуют конфликт как действительность.[68, с. 41].

Структура конфликта понимается как совокупность устойчивых связей конфликта, обеспечивающих его целостность, тождественность самому себе, отличие от других явлений социальной жизни, без которых он не может существовать как динамически взаимосвязанная целостная система и процесс.

Кроме понятия «конфликт» часто используется и «конфликтная ситуация» - частное понятие по отношению к конфликту.

Под конфликтной ситуацией следует понимать такое стечение обстоятельств, которое объективно создает почву для реального противоборства между социальными субъектами. Конфликтная ситуация может сложиться объективно помимо воли и желания противоборствующих сторон, а может быть вызвана или создана одной из сторон или обеими. При этом крайне важно отметить, что каждая ситуация имеет объективное содержание (оно определяется происходящими в действительности событиями) и субъективное значение (оно зависит от того, какую

интерпретацию этим событиям дает каждая сторона), в соответствии с которым субъект начинает действовать в конфликте.

Субъективное отражение конфликтной ситуации не обязательно соответствует действительному положению дел. В литературе справедливо отмечается, что осознание конфликта всегда несет в себе элементы субъективизма и уже поэтому является в определенной мере искаженным.[18, с.102].

В любом социальном конфликте основными действующими лицами являются люди. Они могут выступать в конфликте как частные лица, как официальные или как юридические лица. Степень участия в конфликте может быть различной: от непосредственного противодействия до опосредованного влияния на ход конфликта. Исходя из этого можно выделить: основных участников конфликта, группы поддержки, других участников.[4, с.231].

Основных участников конфликта часто называют противоборствующими силами. Это те субъекты конфликта, которые непосредственно совершают активные (наступательные или защитные) действия друг против друга. Некоторые авторы вводят такое понятие, как «оппонент», что в переводе с латинского означает возражающий, противник в споре. [18, с.123].

Противоборствующие стороны – ключевое звено любого конфликта. Когда одна из сторон уходит из конфликта, то он прекращается. Если в межличностном конфликте один из участников заменяется новым, то и конфликт изменяется, начинается новый конфликт. Это происходит потому, что интересы и цели сторон в межличностном конфликте индивидуализированы.

Практически всегда в любом конфликте за оппонентами стоят силы, которые могут быть представлены отдельными индивидами, группами и т.д., которые часто называют группой поддержки. Они либо активными действиями, либо только своим присутствием, молчаливой поддержкой могут

коренным образом воздействовать на развитие конфликта, его исход. Даже если учесть, что отдельные инциденты в ходе конфликта могут происходить без свидетелей, исход конфликта во многом определяется их существованием. Группы поддержки могут быть представлены друзьями, субъектами, связанными с оппонентами какими-то обязательствами, коллегами по работе.

В другую группу конфликта входят субъекты, которые оказывают эпизодическое влияние на ход и результаты конфликта. Это подстрекалы и организаторы. Подстрекатель – это лицо, организация или государство, подталкивающее другого участника к конфликту. Сам подстрекатель может затем в этом конфликте и не участвовать. Его задача – спровоцировать, развязать конфликт и его развитие, предусматривающее. Организатор – лицо или группа, планирующее конфликт и его развитие, предусматривающее различные пути обеспечения и охраны участников, и др.

Ядром любого конфликта является противоречие. В нем отражается столкновение интересов и целей сторон. Борьба, ведущаяся в конфликте, отражает стремление сторон разрешить это противоречие, как правило, в свою пользу. В ходе конфликта борьба может затухать и обостряться. В такой же мере затухает и обостряется противоречие. Однако проблема конфликта остается неизменной до тех пор, пока противоречие не разрешится.

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

Таким образом, предмет конфликта – это объективно существующая или воображаемая проблема, служащая основой конфликта. Это то противоречие, из-за которого и ради разрешения которого стороны вступают в противоборство.[4, с. 233-234].

Еще одним неизменным атрибутом конфликта является его объект. Сразу выделить его в каждом случае не всегда удается. Легче определяется

проблема или предмет конфликта. Объект лежит глубже, он как бы покрыт скорлупой и является ядром проблемы, центральным звеном конфликтной ситуации. Поэтому иногда его рассматривают как причину, повод к конфликту. Объектом конфликта может быть материальная (ресурс), социальная (власть) или духовная (идея, норма, принцип) ценность, к обладанию или пользованию которой стремятся оба оппонента.[4, с.234].

Структурным компонентом конфликта, без которого он бы просто не мог существовать, являются также действия его участников. В совокупности они образуют то, что называется конфликтным взаимодействием. Взаимонаправленность и взаимообусловленность действий участников вынуждает говорить не столько о действиях отдельных людей, сколько об их взаимодействии. Вспомним классическое описание развития противоречия, принадлежащее Гегелю: «Действие начинается, собственно говоря, лишь тогда, когда выступила наружу противоположность, содержащаяся в ситуации. Но так как сталкивающееся действие нарушает некоторую противостоящую сторону, то этим разладом оно вызывает против себя противоположную силу, на которую оно нападает, и вследствие этого с акцией непосредственно связана реакция» (Гегель, 1968, с.37). Конфликтное взаимодействие, в сущности, и является основным содержанием процесса конфликта.[14, с. 158-159].

При анализе конфликта необходимо выделять такой элемент, как условия, в которых находятся и действуют участники конфликта, то есть микро- и макросреду, в которой возник конфликт. Такой подход позволят рассматривать конфликт не как изолированную систему, а как социальную ситуацию. На необходимость учета социальных условий, в которых протекает конфликт, указывал известный отечественный психолог В. Мясищев. В целом в отечественной науке социальная среда как комплекс условий понимается достаточно широко. В нее включаются не только ближайшее окружение личности, но и социальные группы, представителем которых является данный

индивид. Учет этого окружения на уровне микросреды и макросреды позволяет понять содержательную сторону целей, мотивов сторон, а также их зависимость от этой среды.[4, с. 235-236].

Исход конфликта как структурный элемент представляет собой не столько результат, завершающую стадию развития конфликта, сколько идеальный образ этого результата, имеющийся у участников конфликтного взаимодействия и, в конечном счете, определяющий его направленность.

В конфликтном взаимодействии участники преследуют цели, связанные с предметом конфликта, воздействием друг на друга, «сохранением лица» и т.д. Далеко не всегда они полностью осознаются участниками ситуации и тем более формируются в терминах достижения конкретных результатов. Вместе с тем образ желательного исхода конфликта становится регулятором конкретных действия участников ситуации.[14, с. 158-159].

Структурные характеристики конфликта, являясь его необходимым компонентом, в то же время не дают возможности прогнозировать развитие конфликта. С практической точки зрения поэтому более существенным представляется рассмотрение действий участников и исхода конфликта в контексте динамических характеристик.

К динамическим характеристикам относят стадии развития конфликта и процессы, возникающие на различных его стадиях. Описание данных характеристик предполагает рассмотрение регуляторов динамики конфликта, определяющих его возникновение и развитие.

Описание динамических характеристик конфликта предполагает внимание к развитию конфликта и требует ответа на два ключевых вопроса: что происходит в конфликте (процессы, возникающие на разных стадиях) и как это происходит (регуляторы этих процессов).

Обычно считается, что конфликт проходит через следующие этапы развития:

- 1) возникновение объективной конфликтной ситуации (или предконфликтной ситуации);
- 2) осознание ситуации как конфликтной;
- 3) конфликтное взаимодействие (или собственно конфликт); 4) разрешение конфликта.[14, 159-160].

Латентный период (предконфликт) включает этапы: возникновение объективной проблемной ситуации; осознание объективной проблемной ситуации субъектами взаимодействия; попытки сторон разрешить объективную проблемную ситуацию неконфликтными способами; возникновение предконфликтной ситуации.

Если не считать случаев, когда возникает ложный конфликт, то обычно конфликт порождается объективной проблемной ситуацией. Сущность такой ситуации состоит в возникновении противоречия между субъектами (их целями, мотивами, действиями, стремлениями и т.п.). Так как противоречие еще не осознано и нет конфликтных действий, то эту ситуацию называют проблемной. Объективные противоречивые ситуации, возникающие в деятельности людей, создают потенциальную возможность возникновения конфликтов, которая переходит в реальность в сочетании с субъективными факторами.[15, с. 87].

Одно из условий такого перехода – осознание объективной проблемной ситуации.

Восприятие реальности как проблемной, понимание необходимости предпринять какие-то действия для разрешения противоречия составляют смысл данного этапа. Наличие препятствия для реализации интересов способствует тому, что проблемная ситуация воспринимается субъективно, с искажениями. Субъективность восприятия порождается не только природой психики, но и социальными различиями участников коммуникации. Сюда относят ценности, социальные установки, идеалы и интересы.

Индивидуальность осознания порождается также различиями в знаниях, потребностях, других особенностях участников взаимодействия.[4, с. 263].

Возникновение предконфликтной ситуации. Конфликтность ситуации воспринимается как наличие угрозы безопасности одной из сторон взаимодействия. Ситуация может осознаваться как предконфликтная и при восприятии угрозы каким-то общественно важным интересам. Причем действия оппонента рассматриваются не как потенциальная угроза (что происходит в проблемной ситуации), а как непосредственная. Именно ощущение непосредственной угрозы способствует развитию ситуации в сторону конфликта, является «пусковым механизмом» конфликтного поведения.

Открытый период часто называют конфликтным взаимодействием или собственно конфликтом. Он включает: инцидент; эскалацию конфликта; сбалансированное противодействие; завершение конфликта.

Инцидент представляет собой первое столкновение сторон, пробу сил, попытку с помощью силы решить проблему в свою пользу. Если задействованных одной из сторон ресурсов достаточно для перевеса соотношения сил в свою пользу, то инцидентом конфликт может и ограничиться. Часто конфликт развивается дальше как череда конфликтных событий, инцидентов. Взаимные конфликтные действия способны видоизменять, усложнять первоначальную структуру конфликта, привнося новые стимулы для дальнейших действий. Этот процесс можно представить следующим образом: переход от переговоров к борьбе – борьба накаляет эмоции – эмоции увеличивают ошибки восприятия – это ведет к интенсификации борьбы и т.д. Такой процесс получил название «эскалация конфликта».[4, с.265].

Эскалация представляет собой резкую интенсификацию борьбы противодействующих сторон. Эскалация сопровождается следующими характеристиками:

- 1) сужение познавательной сферы в поведении и деятельности;
- 2) вытеснение адекватного восприятия другого образом врага;
- 3) рост эмоционального напряжения;
- 4) переход от аргументов к претензиям и личным выпадам;
- 5) резкая поляризация интересов, когда существование одних становится возможным только за счет игнорирования других;
- 6) применение насилия;
- 7) потеря первоначального предмета разногласий;
- 8) расширение границ конфликта;
- 9) увеличение числа участников конфликта.[61, с.111].

Сбалансированное противодействие. Стороны продолжают противодействовать, однако интенсивность борьбы снижается. Стороны осознают, что продолжение конфликта силовыми методами не дает результата, но действия по достижению согласия еще не предпринимаются.

Завершение конфликта заключается в переходе от конфликтного противодействия к поиску решения проблемы и прекращению конфликта по любым причинам. Основные формы завершения конфликта: разрешение, урегулирование, затухание, устранение или перерастание в другой конфликт.

Послеконфликтный период включает два этапа: частичную нормализацию отношений оппонентов и полную нормализацию их отношений.

Частичная нормализация отношений происходит в условиях, когда не исчезли негативные эмоции, имевшие место в конфликте. Этап характеризуется переживаниями, осмыслением своей позиции. Происходит коррекция самооценок, уровней притязания, отношения к партнеру. Негативные установки по отношению друг к другу не дают возможности сразу нормализовать отношения.

Полная нормализация отношений наступает при осознании сторонами важности дальнейшего конструктивного взаимодействия. Этому способствует преодоление негативных установок, продуктивное участие в совместной деятельности, установление доверия.[4, с.266].

Рассмотренные периоды и этапы могут иметь различную длительность: быть спрессованы до нескольких мгновений или могут длиться десятилетия. Некоторые этапы могут отсутствовать, например, после инцидента одна из сторон уступает и конфликт завершается.

Разделение конфликта на периоды и этапы позволяет рассматривать его как явление со сложной динамикой. Отдельные стратегии и тактики имеют различный смысл на разных отрезках времени протекания конфликта.

Периоды и этапы динамики конфликта могут иметь различные продолжительность, значимость и интенсивность. Исследования, проведенные в социологии и психологии, показывают, что существуют различия в длительности конфликтов в зависимости от того, какие стороны в нем участвуют. Выявлено, что большинство конфликтов по вертикали (более 78%) длится не более трех месяцев, причем половина из них (55,8%) имеет продолжительность до одного месяца.

Существуют различия в динамике конфликтов в условиях повседневной жизнедеятельности и в экстремальных условиях. В экстремальных условиях конфликты развиваются в «ускоренном» темпе, более скоротечны.

В течение одной недели завершаются около 70% конфликтов, происходящих в экстремальных условиях. Более 55% таких конфликтов разрешаются в течение первых трех дней. Экстремальные условия выступают мощным катализатором процессов конфликтного взаимодействия.[4, с.273].

Характер конфликтных действий определяется их направленностью на разные по масштабу цели. Тактическое действие приводит к эффектам в конкретных ситуациях, стратегия связана со стремлением к разрешению противоречия, актуализировавшегося в конкретном взаимодействии.

Наиболее распространенным представлением, обсуждаемом как стратегии поведения в конфликте, является модель К.Томаса, согласно которой конфликтное поведение выстраивается в пространстве, заданном системой координат, где:

по вертикальной оси указывается степень настойчивости в удовлетворении собственных интересов, представляемая как важность результатов; по горизонтальной оси - степень уступчивости в удовлетворении интересов других партнеров, представляемая как важность отношений [12, с. 112].

Таким образом, минимальная (нулевая) заинтересованность по обеим осям в точке пересечения образует стратегию избегания (ухода), максимальная по вертикальной оси - соперничество, по горизонтальной приспособление, сочетание максимальной заинтересованности по обеим осям обеспечивает сотрудничество и срединное положение соответствует компромиссу (рис.1.4).

Соответственно этим двум основным измерениям К.Томас дает описание следующим стратегиям реагирования в конфликте:

- 1) соревнование (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- 2) приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- 3) компромисс;
- 4) избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;
- 5) сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

К. Томас считает, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха; при таких формах поведения, как конкуренция,

приспособление и компромисс, или один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, или оба проигрывают, так как идут ан компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

В реальном конфликте все указанные стратегии могут сочетаться, но в различной степени выраженности. Иногда бывает такая схема: избрана кооперация, но она оказывается неэффективной, тогда вступает в силу соперничество, оно опять оказывается неэффективным, а возобновленная после этого попытка кооперации приводит к положительному эффекту.[61, с. 113-114].

Рассмотрим сущность каждой тактики воздействия на оппонента в конфликте.

Захват и удержание объекта применяется в конфликтах, где объект материален (самовольное заселение в квартиру).

Физическое насилие представляет собой любое воздействие в форме побоев, причинения боли, блокирования чужой деятельности.

Давление связано такими формами воздействия, как требования, указания, приказы, угрозы, ультиматумы, шантаж и т.п.

Психологическое насилие связано с нанесением обиды в личностном плане и направлено на уязвление самолюбия, достоинства, чести другого человека. Для достижения этого применяются: оскорбления, грубость, оскорбительные жесты, негативная личностная оценка, клевета, обман, унижение, жесткий контроль за поведением и деятельностью, диктат в межличностных отношениях. [61, с. 115].

Коалиция имеет целью повышение своего ранга в конфликте. Выражается в образовании союзов, увеличении группы поддержки за счет руководства, общественности, друзей, обращения в средства массовой информации, органы власти. Такой способ используется в 1/3 конфликтов.

Санкционирование – это воздействие на оппонента с помощью взысканий, увеличения рабочей нагрузки, наложения запрета, открытый отказ от выполнения.

Демонстрация действий связана с привлечением внимания окружающих к своей персоне. Для этого выбирается путь публичных высказываний и жалоб, симуляция суицида и т.п.

Сделки представляют собой взаимный обмен благами, обещаниями, уступками, извинениями.

Дружелюбие связано с корректным обращением, демонстрацией готовности решать проблемы.

Фиксация позиции означает рациональный способ решения проблемы с помощью убеждения, просьбы критики, выдвижения предложений и т.п. По статистическим данным такой способ используется в 75-80% конфликтов.

Рассмотренные возможные способы поведения в конфликтной ситуации зачастую выбираются людьми стихийно без ориентации на последствия. [61, с. 116].

Проблема выявления причин возникновения конфликтов занимает ключевое место в поиске путей их предупреждения и конструктивного разрешения. Без знания движущих сил развития конфликтов трудно оказывать на них сколько-нибудь эффективное регулирующее воздействие.

Возникновение и развитие конфликтов обусловлено действием четырех групп факторов и причин: объективных, организационно-управленческих, социально-психологических и личностных. Первые две группы факторов носят объективный характер, третья и четвертая – субъективный.

Понимание объективно-субъективного характера причин конфликтов окажется весьма полезным в дальнейшем при определении способов предупреждения межличностных конфликтов, выработке оптимальных стратегий поведения людей в типичных конфликтах, в частности,

интересующих нас педагогических конфликтах. К числу объективных причин можно главным образом отнести те обстоятельства социального взаимодействия людей, которые привели к столкновению их интересов, мнений, установок и т.п. Объективные причины приводят к созданию предконфликтной обстановки – объективного компонента предконфликтной ситуации.

Субъективные причины конфликтов в основном связаны с теми индивидуальными психологическими особенностями оппонентов, которые приводят к тому, что они выбирают именно конфликтный, а не какой-либо другой способ разрешения создавшегося объективного противоречия. Человек не идет на компромиссное решение проблемы, не уступает, не избегает конфликта, не пытается обсудить и совместно с оппонентом обоюдовыгодно разрешить возникшее противоречие, а выбирает стратегию противодействия. Практически в любой предконфликтной ситуации есть возможность выбора конфликтного или одного из неконфликтных способов ее разрешения. Причины, в силу действия которых человек выбирает конфликт, в контексте сказанного выше носят главным образом субъективный характер. [4, с. 213-214].

К объективным причинам относят:

- 1) столкновение материальных и духовных интересов людей в процессе жизнедеятельности;
- 2) слабая разработанность правовых норм разрешения социальных противоречий во взаимодействии людей;
- 3) недостаток значимых для нормальной жизнедеятельности людей материальных и духовных благ;
- 4) образ жизни, связанный с материально-бытовой неустроенностью, деятельностью, в которой нет возможности реализовать свои потребности;
- 5) стереотипы межличностных и межгрупповых отношений

(менталитет);

б) нарушения в экологии, негативное воздействие электромагнитных полей, солнечной активности или технических установок.

Социально-психологические причины конфликтов. Они обусловлены непосредственным взаимодействием людей. В качестве причин негативного (конфликтного) взаимодействия можно выделить следующие основные:

- 1) значительные потери и искажения информации в процессе межличностной коммуникации;
- 2) несбалансированное ролевое взаимодействие или повышенные притязания на статусно-ролевое положение;
- 3) несовпадение позиций при обсуждении сложных проблем может быть вызвано не расхождениями во взглядах, а подходом к проблеме с разных сторон;
- 4) различные способы оценки результатов деятельности и личности друг друга;
- 5) конкурентный характер взаимодействия с другими людьми;
- 6) желание человека получать больше, чем отдавать;
- 7) психологическая несовместимость людей. [61, с. 104-105].

Другая группа причин конфликтов относится к организационноуправленческой сфере деятельности. Всю совокупность причин в этой сфере можно разделить на подгруппы:

Структурно-организационные причины конфликтов - это несоответствие структуры организации требованиям профессиональной деятельности. Чем больше структура организации не соответствует требованиям деятельности, тем менее эффективно функционирование организации. Следовательно, возможность конфликтов возрастает. Несоответствие структуры организации решаемым задачам возникает по двум причинам:

1) ошибки при проектировании структуры организации (организационно-штатной структуры);

2) задачи и деятельность организации непрерывно меняются.

Функционально-организационные причины конфликтов вызваны неоптимальностью функциональных связей организации между структурными элементами организации и между отдельными работниками.

Личностно-функциональные причины конфликтов обусловлены неполным соответствием работника требованиям занимаемой должности по профессиональным, психологическим, нравственным качествам. Так, в сфере гостиничного хозяйства по отзывам кадровых работников считаются профессионально непригодными специалисты, у которых в личностных проявлениях отсутствуют такие характеристики, как приветливость, доброжелательность, умение услужить и стремление сделать приятное людям. [61, с. 106].

Ситуативно-управленческие причины конфликтов обусловлены ошибками, допускаемыми руководителями и персоналом в процессе решения управленческих задач. Это неспособность или неумение персонала действовать (принимать решения) адекватно складывающейся обстановке. Следовательно, качество управленческих решений должно оцениваться не только по профессиональной компетентности, но и по конфликтному потенциалу.

Личностные причины конфликтов связаны с индивидуальнопсихологическими особенностями его участников. Среди них отмечают:

1) особенности ожиданий. Варианты ожидаемого поведения другого человека могут быть: желательным, допустимым, нежелательным, недопустимым. При несовпадении ожидаемого с реальным поведением возникает конфликт;

- 2) особенности социальной перцепции (восприятия другого): то, что позволительно одному, не приемлемо для другого;
- 3) зависимость конфликта от актуального психического состояния участников конфликтного поведения. Установлено, что люди имеют определенный уровень конфликте-устойчивости. При этом она связана с актуальным (сиюминутным) психическим состоянием человека. Чем более эмоционально воспринимает человек проблемную ситуацию, тем более выражена его склонность к неадекватному (конфликтному) поведению;
- 4) неподготовленность человека к новым, нестандартным ситуациям;
- 5) низкая психологическая устойчивость к отрицательному воздействию стресс- факторов;
- 6) плохо развитая способность к эмпатии (сочувствию, сопереживанию, сопричастности к эмоциональному состоянию другого человека);
- 7) завышенный или заниженный уровень притязаний. Так, Завышенный их уровень приводит или сопровождается претензиями к окружающим, а заниженный – к неуверенности, повешенной тревожности;
- 8) акцентуации характера, то есть чрезмерно выраженные или отклоняющиеся от нормы черты характера, которые в ситуации взаимодействия с другими людьми провоцируют конфликт.[61, с. 108-109].

1.2. Специфика конфликтов в образовательных организациях.

Процесс обучения и воспитания, как и всякое развитие, невозможен без противоречий и конфликтов. Конфронтация с детьми, условия жизни которых сегодня нельзя назвать благоприятными, являются обычной составной частью реальности.

В культурно-историческом подходе Л.С.Выготского процессы образования рассматриваются, с одной стороны, как предназначенные для разрешения противоречий развития общества, с другой - как обладающие внутренне противоречивым характером. Мы придерживаемся именно этого подхода и вслед за Л.С.Выготским и его последователями считаем, что конфликт представляет собой механизм развития человеческой деятельности и соответственно личности.

Реализация сложнейшей функции трансляции и воспроизводства культуры и одновременно развития человека и цивилизации возможна только при условии продуктивного разрешения ряда ключевых противоречий.

К их числу можно отнести противоречия основных целевых установок образования. Безусловно, оно должно обеспечивать передачу новым поколениям опыта предыдущих, а значит, аккумулировать и воспроизводить культурные традиции, но вместе с тем образование обязано обеспечивать преодоление стереотипов и устаревших форм и способов деятельности, обеспечивая развитие и прогресс.

Отсюда вытекает и противоречивость отношений между поколениями. Старшее поколение по понятным причинам претендует на управление развитием следующих поколений, одновременно рассчитывая на появление самостоятельности и ответственности. Молодое поколение, естественно, стремится к самостоятельности и независимости от старших.

Сфера образования, имея своими институтами школы различного уровня (от детских садов до университетов), выступает как жесткая формальная организованность, стремясь упорядочить и накопленные и передаваемые знания, и способы их открытия, и сами процессы передачи, и людей, включенных в эти процессы. Такого рода стремление к упорядочению и организованности имеет свои основания в общественной истории самих институтов образования, но вместе с тем процесс овладения знанием и

способами его открытия имеет и индивидуализированные характеристики, всякий раз стремящиеся за рамки коллективной организованности. [68, с.72].

Очевидность необходимости и общественной значимости образования как бы оставляет за скобками его принудительный характер. Ребенок в обществе приговорен к взрослению через определенный образовательный институт. Несмотря на то что школа в большинстве случаев для ребенка желательна, начало школьной жизни в значительной мере связано с преодолением вполне естественной, но не в данном случае, детской спонтанности. Это противоречие нормативного устройства системы и включенного в нее человека обостряется во втором и третьем школьных возрастах и появляется как весьма проблемный вопрос: кто является субъектом образования? [68, с.72-73].

К особенностям педагогических конфликтов можно отнести следующие:

1) ответственность учителя за педагогически правильное разрешение проблемных ситуаций: ведь школа – модель общества, где ученики усваивают нормы отношений между людьми;

2) участники конфликтов имеют разный социальный статус (учитель – ученик), чем и определяется их поведение в конфликте;

3) разница в жизненном опыте участников порождает разную степень ответственности за ошибки при разрешении конфликтов;

4) различное понимание событий и их причин (конфликт «глазами учителя» и «глазами ученика» видится по-разному), поэтому учителю не всегда легко понять глубину переживаний ребенка, а ученику – справиться с эмоциями, подчинить их разуму;

5) присутствие других учеников делает их из свидетелей участниками, а конфликт приобретает воспитательный смысл и для них; об этом всегда приходится помнить учителю;

б) профессиональная позиция учителя в конфликте обязывает его взять на себя инициативу в его разрешении и на первое место суметь поставить интересы ученика как формирующейся личности;

7) всякая ошибка учителя при разрешении конфликта порождает новые проблемы и конфликты, в которые включаются другие ученики;

8) конфликт в педагогической деятельности легче предупредить, чем успешно разрешить. [4, с. 357-358].

Воплощение противоречий образовательных процессов в действующую конфликтную систему можно представить на модели, построенной из трех подсистем: внешних (межличностных) отношений и взаимодействий (вертикальных и горизонтальных); внутренних (внутриличностных) самоотношений и взаимодействий (вертикальных и горизонтальных); внешних предметных преобразующих действий.

Таким образом, модель представляет собой пять идеальных типов конфликтных ситуаций, в образовании которых ведущим фактором служит предмет конфликта (табл. 1.1).

1. Предметом конфликта является статус в иерархизированной системе отношений. Конфликтная ситуация возникает при интерпретации взаимодействия и (или) собственных действий: а) как угрожающих фактически установившемуся или субъективно представляемому статусу; б) как помеха в процессе формирования желаемого статуса. При этом феноменально материал взаимодействия может быть практически любым и реально использоваться как повод или средство (латентное содержимое).

Конфликт разворачивается как внешний, межличностный. Одна из сторон непременно наделяется экспертной функцией, т.е. от нее зависит признание или непризнание статусного положения. Характер взаимодействия определяется как защита, доказывание или формирование статуса.

Этот тип конфликта характерен при установлении отношений с учителем как со значимой фигурой. Важно быть замеченным, признанным.

Важно убедиться в подлинности и устойчивости сложившегося отношения. То есть требуются достаточные подтверждения достигнутого отношения. При этом задания, полученные от учителя, выполняются исключительно для достижения признания. Сам характер выполнения задания, так же как и работа с любым учебным или неучебным материалом, может быть различным: от предельной старательности и высокой результативности до полного непонимания и постоянного требования участия или оценки.

Любопытно, что в зависимости от желаемого статуса демонстрация собственного образа не обязательно должна быть положительной.

2. Предметом конфликта является показатель идентичности, принадлежности: «я такой же (такая же), как...»; «я не хуже, чем...»; «я соответствую критериям группы». Конфликтная ситуация появляется при интерпретации внешнего отношения как отвергающего, дискриминирующего, дифференцирующего. В реальном действии этот предмет также может быть прямо непосредственно не представлен (латентное содержимое) и использоваться как повод, средство. Конфликт разворачивается как внешний, межличностный. Одна из сторон выступает в качестве репрезентирующей идентификационную группу. Характер взаимодействия определяется как реализация (апелляция к...) идентификационных признаков. [68, с. 73-74].

Тип ситуации, характерный для половозрастной или другой групповой принадлежности. Особенность этого типа состоит в том, что сам факт принадлежности подвергается сомнению именно из той группы, на которую претендует одна из сторон. В конфликт может быть вовлечена и третья сторона, но такое привлечение следует рассматривать лишь как усиление ресурса, или, иначе говоря, как дополнительную аргументацию в пользу или против факта принадлежности.

3. Предметом конфликта является присвоенная (внутренняя) разрывность в некотором внешнем предметном материале. Буквально - что-то («вещь») требует переделки, преобразования, но для

осуществления этой переделки необходимо усилие над собой, потому что тот стереотип преобразования, который есть, не срабатывает.

Конфликтная ситуация возникает как вопрос для себя: «Каким образом восстановить целостность (непрерывность) предметного материала?». Здесь сталкиваются, с одной стороны, образ инерционного действия, реализующегося по образцу без учета внешней разрывности, с другой - образ действия, останавливающего инерцию и имеющего своим предметом разрыв. Конфликт разворачивается как внутренний и представляет собой с содержательной стороны преодоление сопротивления материала за счет мобилизации, отыскания, создания ресурса, с помощью которого ликвидируется разрыв и восстанавливается целостность образа или непрерывность движения. В конфликте участвуют потенциально равные подстанции «Я», чье столкновение определяется априорной ценностью предметной компетенции.

Точным образцом такого типа ситуаций является учебная задача в том случае, когда она реально присвоена; когда она решается независимо от внешней оценки учителя или кого-либо другого. Важно, что такого рода задачи потому и являются учебными, что не имеют решающего заведомо очевидного и простого способа преобразования, а требуют серьезных напряжений, связанных с преодолением стереотипов известных способов; требуют «прорыва» к новому ресурсу для того, чтобы, закрепив достижение, получить эффект учебности.[68, с. 74-75].

4. Предметом конфликта является чувство самооценности. Конфликтная ситуация возникает как реакция на каким-то образом спровоцированный процесс снижения самооценки, т.е. как ответ на неудачу. В качестве контракта выступает психозащитное действие, сопротивляющееся ухудшению самоотношения. Конфликт разворачивается как внутренний, в котором участвуют подстанции «Я». Одна из них, действующая на снижение и реализующая упрек в неудаче, ориентирована на идеальный образ

«Я», а другая, защищающаяся, обращена к опыту «Я» и стремится к сохранению сложившегося образа. Характер внутреннего взаимодействия определяется возможностями «Я» к сохранению самооценки путем отрицания негативных характеристик, дискредитации значимости ситуации и т. п.

Подобного типа ситуации часто бывают неумышленно (или умышленно) спровоцированы учителем, поставившим оценку, которой учащийся не ожидал. Расхождения между прогнозируемой и реальной оценкой приобретают характеристики внутреннего конфликта, если принятое учителем решение не вызывает сомнения в справедливости. Появляются одновременно две оценки: желаемая и реальная.[68, с. 75].

5. Предметом конфликта является чувство ответственности. Конфликтная ситуация также возникает как следствие какой-либо неуспешности, недостижения предполагаемого результата, либо как предвосхищение такого недостижения. Однако здесь стороны-участники расположены как бы по вертикали, поскольку одна из сторон выступает от имени «Сверх-Я». В конфликте сталкиваются действия: направленные на реализацию ответственности (исполнение самосанционирования - назначение себе наказания и его претерпевание) и на избегание санкции. Конфликт разворачивается как внутренний с участием подинстанций «Я», располагающих потенциально неравным ресурсом, так как одна инстанция, реализующая ответственность, оперирует интериоризированной социальной нормативностью, другая обращена к ли-бидозной энергии. Характер взаимодействия определяется как «вы-бор-отвергание» из имеющегося диапазона такой санкции, которая соответствует переживаемому чувству вины.

Этот тип ситуации представляет собой конфликтный характер переживания собственной вины за неудачу, бездействие, неумение. Собственно конфликт представляет собой, с одной стороны, признание вины (не важно, есть ли ее объективные предпосылки) и стремление понести за это

наказание, адекватное степени вины, с другой - попытки защититься от самонаказания через поиск смягчающих вообще оправдаться перед собой, но «уж очень не хочется исполнять наказание». Такого типа внутриличностные конфликты проявляются в отгороженном поведении (ребенок наказывает себя одиночеством), в принятии статуса «я плохой», «я не сумею», «я слабее других» и т.д.

Исследования конфликтной феноменологии показывают, что реально в конфликтной деятельности встречается попеременное доминирование одного из приведенных факторов при одновременном периферическом действовании других. Если же один из факторов имеет устойчивую тенденцию к эксплуатации в самоотношении и в межличностных связях, можно предполагать конфликтную некомпетентность и, как следствие, проблемы личностного роста и социальной адаптации, то есть образовательную неэффективность.

Вместе с тем в специфических ситуациях учения-обучения фактор три приобретает преимущественное значение и его доминирование становится желательным.[68, с. 76-77].

Рассмотрим основные виды и причины конфликтов в учебном взаимодействии между учителем и учеником.

Педагогические конфликты бывают мнимыми и реальными. Враждебные отношения между учениками или учителем и его воспитанниками, на первый взгляд, кажутся легко объяснимыми детской неуравновешенностью или невыполнением требований педагога, но при внимательном анализе причины конфликтов оказываются более существенными: межнациональные и межрелигиозные противоречия, нервозность в результате неудовлетворительного материального положения, неуверенность в завтрашнем дне и т.п. Следует выделять поэтому поверхностную и глубинную педагогическую конфликтологию. Поверхностные конфликты можно устранить, используя, например,

рекомендации Дейла Карнеги. А вот с конфликтами глубинными требуется длительная, кропотливая работа всего общества по нормализации материальной и духовной ситуации.

Открытый конфликт в образовании легче заметить и локализовать. Другое дело конфликт скрытый (латентный). Он может длительное время не проявляться, накапливать силу, приобретать искаженные формы выражения. Высказывается даже мнение, что бесконфликтность противоречит природе человека. В педагогической антропологии человек определяется как эксцентрическое существо, то есть существо, не имеющее четко обозначенного центра. Постоянная подвижность и неуспокоенность становятся важнейшими характеристиками человека, которые рано или поздно приводят к возникновению первоначально скрытых, а затем и явных конфликтов.[13, с. 64-65].

По мнению психолога м. Рыбаковой, среди конфликтов между учителем и учеником выделяются следующие конфликты:

Конфликты деятельности, возникающие по поводу успеваемости ученика, выполнения им внеучебных заданий. Такие конфликты проявляются в отказе ученика выполнить учебное задание или плохом его выполнении. Это может происходить по различным причинам: утомление, трудность в усвоении учебного материала, а иногда неудачное замечание учителя вместо конкретной помощи при затруднениях в работе. Подобные конфликты часто происходят с учениками, испытывающими трудности в учебе; когда учитель ведет предмет в классе непродолжительное время и отношения между ним и учеником ограничиваются учебной работой. Таких конфликтов меньше на уроках классных руководителей; в начальных классах, когда общение на уроке определяется характером сложившихся взаимоотношений с учениками в другой обстановке. В последнее время наблюдается увеличение таких конфликтов из-за того, что учитель часто предъявляет завышенные требования к усвоению предмета, а отметки использует как средство наказания тех, кто

нарушает дисциплину. Эти ситуации часто становятся причиной ухода из школы способных, самостоятельных учеников, а у остальных снижается интерес к познанию вообще.

Конфликты поступков. Педагогическая ситуация может привести к конфликту в том случае, если учитель ошибся при анализе поступка ученика, не выяснил мотивы, сделал необоснованный вывод. Ведь один и тот же поступок может вызываться различными мотивами. Учитель корректирует поведение учеников путем оценки их поступков при недостаточной информации об их подлинных причинах. Иногда он лишь догадывается о мотивах поступков, плохо знает отношения между детьми, поэтому вполне возможны ошибки при оценке поведения. Это вызывает вполне оправданное несогласие учеников.

Конфликты отношений часто возникают в результате неумелого разрешения педагогом проблемных ситуаций и имеют, как правило, длительный характер. Эти конфликты приобретают личностный смысл, порождают длительную неприязнь ученика к учителю, надолго нарушают их взаимодействие.[55, с.34-35].

Можно также отдельно выделить ценностные конфликты и конфликты интересов, возникающие между учителем и учеником.

Ценностные конфликты - это конфликтные ситуации, в которых разногласия между участниками связаны с их противоречащими друг другу или несовместимыми представлениями, имеющими для них особенно значимый характер. Система ценностей человека отражает то, что является для него наиболее значимым, исполненным личностного смысла, смыслообразующим. Различия в ценностях, однако, не обязательно ведут к конфликтам, и учителя и ученики разных убеждений, политических и религиозных взглядов могут успешно взаимодействовать вместе и иметь хорошие отношения. Конфликт ценностей возникает тогда, когда эти различия оказывают влияние на взаимодействие или же они начинают «посягать» на

ценности друг друга. Доминантные ценности выполняют регулятивную функцию, направляя действия людей и создавая тем самым определенные модели их поведения во взаимодействии. Если в основе поведения участников взаимодействия разные доминирующие ценности, они могут приходиться в противоречие друг с другом и порождать конфликты.

Конфликты интересов – это ситуации, затрагивающие интересы участников (их цели, планы, устремления, мотивы и т.д.), которые оказываются несовместимыми или противоречащими друг другу. [19, с. 375376].

Конфликтная педагогика возникает в настоящее время возникает еще и потому, что не просто разрушаются старые идеалы и ценности, но и распадается школьный коллектив, возникает «атомарность» ученика в классе, переживают сильнейший кризис дружба, товарищество, любовь, сопереживание. Возрождение школьного коллектива сейчас возможно, повидимому, лишь на принципах общего интереса, заинтересованности учеников и учителей в этом коллективе. Интересны в данном случае является методика коллективных творческих дел, объединение и соревнование в классе происходят на основе коллективного, а не только индивидуального творчества.

Конфликтность в образовании возникает в результате отчуждения, существующего в обществе. Формы этого отчуждения многообразны: чуждым многим ученикам становится образование (можно хорошо зарабатывать и не учась); невыгодно сейчас быть культурным человеком (культурность нередко отождествляется со слабостью и нежизнеспособностью в наших условиях); дружить бесполезно (легче прожить одному); главное – иметь деньги (а здесь товарищей не бывает). Отчуждение – это ненормальное состояние человека в обществе. Но поскольку от него никуда сейчас не денешься, то в педагогике важно учитывать многообразие форм отчуждения.[13, с.65]

В педагогике экзистенциализма, например, делается попытка обосновать принципиальную неустранимость отчуждения в образовании. Каждый человек имеет личные интересы, которые так или иначе приходят в столкновение с интересами других людей. Отсюда – конфликты и отчуждения. Даже если признать спорной позицию абсурдности в образовании, проблема отчуждения остается одной из серьезных проблем педагогической конфликтологии.[13, с.65].

Деструктивная конфликтность в образовании возникает еще и потому, что общество нестабильно. По мере нормализации социальных процессов более реальным станет конструктивный подход к системе конфликтов, появится возможность перехода к подлинной педагогике сотрудничества. В настоящее время важна психологическая готовность к конфликту в учебном процессе, стремление придать ему более цивилизованную форму. Здесь требуется умение грамотно выходить из конфликта, не доводить его до крайних форм, не провоцировать его.

Эрих Фромм выделил следующие виды межличностных отношений: симбиотические отношений; отчужденность и разрушение (деструктивность); любовь (продуктивность). В условиях экономического и духовного кризиса преобладают первые два вида отношений. Симбиоз возникает тогда, когда люди вынуждены сотрудничать, но отношения между ними часто формальные. Типичный пример симбиоза – рыночные отношения, когда человек ощущает себя товаром, за который могут заплатить, но могут и не заплатить. Поэтому человек вынужден культивировать в себе именно товарные свойства: внешнее дружелюбие и благодушность, следование деловой моде, одбрасывание всего нерыночного (философия, искусство, религия).

Оборотной стороной симбиотических отношений становится отчужденность и склонность к разрушению. Формальные взаимоотношения всегда ведут к накоплению деструктивных проявлений личности. Только

творчество и любовь в состоянии стать преградой на пути саморазрушения личности. Тем самым творчество оказывается важнейшим средством профилактики и устранения конфликтов. [13, с. 65-66].

Внешние факторы также оказывают большое влияние на рост конфликтности. Это и страх учителя потерять работу, невозможность полноценно жить на получаемую зарплату, вынужденные подработки, которые, чаще всего, ведут к профессиональной деградации, проблемы со здоровьем, неполадки в семье и многое другое. Следствием этого становится страх и его внешнее проявление – гнев.[13, с. 66-67].

Конфликты типа «учитель – ученик» возникают по мнению учителей по следующим причинам:

- нарушение дисциплины на уроке; - плохое выполнение домашних заданий;
- нездоровые отношения между учениками.

С точки зрения учеников причинами конфликтов с учителями являются:

- оскорбления со стороны учителя, грубость, несдержанность;
- необъективность при оценке знаний;
- неинтересное ведение урока учителем;
- неподготовленное домашнее задание; - пропуск уроков.

Причиной многих конфликтов также является неуважительное отношение учителей к своим ученикам, нежелание или неспособность увидеть в ученике союзника и партнера по совместной деятельности. [31, с. 122-123].

1.3. Условия предупреждения конфликтов.

Центральной проблемой конфликтологии является проблема управления конфликтом. Различными авторами выделяются следующие виды управляющих воздействий: диагностика, прогнозирование, профилактика, предупреждение, ослабление, урегулирование, разрешение, завершение конфликта. Кроме того, к управлению конфликтом относят также пресечение, предотвращение, устранение, гашение конфликта. Управление конфликтами может осуществляться на всех этапах его возникновения и развития. Прогнозирование, профилактика и предупреждение – это те виды управляющих воздействий, которые целесообразны на ранних этапах возникновения социальных противоречий.

[32, с. 234-235].

Управление конфликтом - это сознательная деятельность по отношению к нему, осуществляемая на всех этапах его возникновения, развития и завершения участниками конфликта или третьей стороной.

Управление конфликтами более эффективно, если оно осуществляется на ранних этапах возникновения социальных противоречий. Чем раньше обнаружена проблемная ситуация социального взаимодействия, тем меньшие усилия необходимо приложить для того, чтобы разрешить ее конструктивно. Заблаговременное обнаружение социальных противоречий, развитие которых может привести к конфликтам, обеспечивается прогнозированием. Прогнозирование конфликтов заключается в обоснованном предположении об их возможном будущем возникновении или развитии. Оно основывается на научных исследованиях конфликтов, а также на практической деятельности по симптоматике и диагностике назревающих социальных противоречий.[4, с.398-399].

Опыт прогнозирования накоплен в различных областях научного знания. М.С. Вершинин указывает на существование в науке различных классификаций прогнозирования: по основным типам – поисковая (определение возможных состояний явления в будущем) и нормативная

(определение путей и сроков достижения возможных состояний явления, принимаемых в качестве цели); по периоду упреждения – оперативная (до одного месяца), краткосрочная (от одного месяца до одного года), среднесрочная (от одного до пяти лет), долгосрочная (от пяти до пятнадцати лет), сверхдолгосрочная (более пятнадцати лет); по сферам предсказания (внутриполитическая, внешнеполитическая). Определены также основные принципы прогнозирования: системность, согласованность, непрерывность, верифицируемость, альтернативность, рентабельность. Выделены этапы прогнозирования: предпрогнозная ориентация, сбор данных прогнозного фонда, разработка базовой модели, построение поисковой модели, создание нормативной модели, оценка достоверности и точности прогноза, выработка рекомендаций. В практике прогнозирования в различных областях научного знания используется комплекс разнообразных методов: фактографический, статистический, прогнозная экстраполяция, прогнозная интерполяция, метод исторической аналогии, метод математического моделирования, метод экспертных оценок и т.д. Прогнозирование рассматривается большинством авторов как предпосылка предотвращения конфликта. [32, с. 234-235].

По мнению известных в отечественной конфликтологии ученых А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова прогнозирование конфликтов возможно только на высоком уровне развития науки. Конфликтология должна пройти необходимые для развития любой науки этапы: описательный и объяснительный. Первый этап связан с определением феноменологии конфликта (выявление сущности конфликтов, разработка их классификации, определение структуры и функций конфликтов, описание их эволюции и динамики). Второй этап обеспечивает разработку объяснительных моделей конфликтов (определение движущих сил развития конфликтов, их причин и детерминант). И только на основе накопленных знаний и разработки соответствующих методов, конфликтология может эффективно реализовывать свою прогностическую функцию. [32, с. 235].

Важным способом управления конфликтами является их профилактика. Профилактика конфликтов заключается в такой организации жизнедеятельности субъектов социального взаимодействия, которая исключает или сводит к минимуму вероятность возникновения конфликтов между ними.

Профилактика конфликтов - это их предупреждение в широком смысле слова. Цель профилактики конфликтов - создание таких условий деятельности и взаимодействия людей, которые минимизировали бы вероятность возникновения или деструктивного развития противоречий между ними.

Предупредить конфликты гораздо легче, чем конструктивно разрешить их. Поэтому проблема конструктивного разрешения конфликтов, кажущаяся на первый взгляд более важной, на самом деле не является таковой. Профилактика конфликтов не менее важна, чем умение конструктивно их разрешать. Она требует меньших затрат сил, средств и времени и предупреждает даже те минимальные деструктивные последствия, которые имеет любой конструктивно разрешенный конфликт.[4, с. 400].

Большинство ученых считает, что исключить возникновение предконфликтных ситуаций в обществе, организации, социальной группе практически невозможно. Возможно только лишь минимизировать их количество. Для этого необходима система профилактических мер во всех сферах человеческой жизнедеятельности. А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов выделяют объективные, объективно-субъективные и социальнопсихологические условия, способствующие профилактике деструктивных конфликтов.

К объективным условиям профилактики конфликтов они относят:

1. Создание благоприятных условий жизнедеятельности людей.

К ним относятся: материальная обеспеченность семьи, условия работы родителей и обучения детей, возможность самореализации в профессиональной деятельности, взаимоотношения в коллективе, здоровье

человека, отношения в семье, наличие времени для полноценного отдыха и т.п. Неустроенный, несостоявшийся, неуважаемый в коллективе и обществе, вечно загнанный, больной человек более конфликтен при прочих равных условиях, чем человек, у которого этих проблем нет.

2. Разработка правовых и других нормативных процедур разрешения типичных предконфликтных ситуаций. Практика работы с типичными проблемными ситуациями социального взаимодействия, приводящими к конфликтам, показывает, что конструктивное их разрешение можно обеспечить, разработав нормативные процедуры, позволяющие оппонентам отстаивать свои интересы, не вступая в конфликт.

3. Справедливое и гласное распределение материальных благ. Невыполнение этого условия является типичной объективной причиной возникновения конфликтов между людьми. Если справедливо и гласно распределять материальные блага, то число и острота конфликтов заметно сокращается.

4. Успокаивающая материальная среда, окружающая человека. Существует еще целый ряд объективных условий, влияющих на возникновение конфликтов между людьми. К ним относят следующие факторы материальной среды: удобную планировку учебных помещений, оптимальные характеристики воздушной среды, освещенности, электромагнитных и других полей, окраску помещений, наличие комнатных растений, отсутствие раздражающих шумов и т.д. На состояние организма и психику человека влияет в конечном итоге вся материальная среда, с которой он взаимодействует. Следовательно, факторы материальной среды опосредованно влияют на конфликтность человека. [32, с. 236-237].

Объективно-субъективные условия профилактики конфликтов.

1. Структурно-организационные условия связаны с оптимизацией как структуры организации, так и структуры социальной группы. Важным фактором уменьшения вероятности возникновения конфликтов между

учителями и учениками является соответствие формальной и неформальной структур коллектива стоящими перед ними задачами.

2. Функционально-организационные условия связаны с оптимизацией функциональных взаимосвязей между структурными элементами организации и учителями, учениками (четкое разделение функциональных обязанностей, отсутствие их дублирования и т.п.) Это способствует предупреждению конфликтов, поскольку функциональные противоречия, как известно, служат источником межличностных противоречий.

3. Личностно-функциональные условия связаны профессионально умелым подбором, оценкой и расстановкой обязанностей.

4. Ситуативно-управленческие условия связаны с уровнем управленческой компетентности руководителя, что обычно проявляется в принятии руководителем оптимальных управленческих решений, в выборе и реализации эффективного стиля управления, в грамотной оценке результатов деятельности учеников и т.д. Необоснованная негативная оценка результатов деятельности, некомпетентные решения провоцируют конфликтные ситуации между учителем и учениками. [32, с.237-238].

Социально-психологические условия профилактики конфликтов. Конфликт имеет социально-психологическую природу. Поэтому социальнопсихологические условия профилактики конфликтов вызывают наибольший интерес у исследователей. Кроме того, они гораздо легче, чем объективные предпосылки поддаются управленческим воздействиям.

Социальное взаимодействие, по мнению А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова, не является источником противоречий, когда оно сбалансировано. Ими выделено пять основных балансов, сознательное или неосознанное нарушение которых может привести к конфликтам.

Баланс ролей или ролевого взаимодействия. Он сохраняется в том случае, когда ролевые ожидания партнеров соответствуют реальному распределению ролей. Поэтому в ситуации социального взаимодействия очень важно понять, какую роль играет партнер и какой роли он ожидает от другого. Если ролевые ожидания партнеров не соответствуют их ролевому поведению, то каждому из партнеров необходимо скорректировать либо свои ожидания, либо свое поведение. Если такая коррекция не происходит в силу различного рода причин, то возникает ролевой конфликт.[4, 405].

Баланс взаимозависимости в решениях и действиях. Социальное взаимодействие людей, кроме прочих факторов, определяется системой взаимозависимости с одной стороны, с другой – порождает ее. Непротиворечивое взаимодействие обеспечивается балансом взаимозависимости, либо соглашением сторон о различной степени взаимозависимости. Если же человек не принимает большей зависимости от другого, то такое нарушение баланса может служить причиной конфликтного поведения с его стороны. Слишком большая зависимость человека от партнера ограничивает его свободу, что может спровоцировать конфликт. В ходе взаимодействия необходимо ориентироваться в состоянии партнера и чувствовать, какая степень зависимости партнера не является для него дискомфортной.[4, с. 405-406].

Баланс взаимных услуг. Анализ межличностных конфликтов показал, что люди осознанно или неосознанно фиксируют услуги (бескорыстная помощь, неформативные услуги), которые оказывали им, и те, которые оказали они. Если человек оказал неформативную услугу, а в ответ не получил с течением времени услуги примерно такой же ценности, то баланс услуг нарушается. Это приводит к возникновению напряженности, нарушению гармонии во взаимоотношениях, а при значительном дисбалансе – к конфликтам.

Баланс ущерба. Деструктивное чувство мести, присущее человеку, может проявляться в поддержании баланса ущерба. При нанесении человеку какого-либо ущерба, он пытается ответить тем же тому, от кого он пострадал. Степень наносимого в ответ ущерба определяется различными факторами – воспитанием человека, страхом наказания, традициями, мировоззрением. Нанесение ущерба нарушает сбалансированность межличностного и межгруппового взаимодействия и может стать основой конфликта.

Баланс самооценки и внешней оценки. В процессе социального взаимодействия людям свойственно оценивать друг друга (внешность, поведение, результаты деятельности и т.д.), а также производить самооценку. Значительное расхождение самооценки и внешней оценки создает почву для возникновения межличностных конфликтов. Особой остроты достигают конфликты, возникающие по указанной причине, в отношениях «учитель – ученик». Основной причиной несоответствия между внешней оценкой и самооценкой является выбор различных способов оценки субъектами, находящимися в ситуации руководства-подчинения. Одна и та же деятельность в зависимости от способа ее оценки может быть оценена поразному (и как положительная, и как отрицательная). Все зависит от того, что является основой оценки. [4, 406-407].

Еще один вид баланса выделяет Дж. Грехем Скотт. Это баланс ответственности. Любая ситуация, в которой один из партнеров берет на себя либо слишком большую, либо слишком малую ответственность, может привести к конфликту. Человек, взявший на себя ответственность, может почувствовать перегрузку в связи с добавочной работой, а также одиночество. Человек, уступивший ответственность другому, может почувствовать умаление своей значимости, зависимость от другого и утрату индивидуальности. Чувства обиды и раздражения могут возникнуть с обеих сторон. Очень часто именно эти чувства лежат в основе возникновения конфликта. Даже находясь в латентном состоянии, они проявляются в

поведении партнеров в форме напряженности, раздражительности, подозрительности. Поэтому распределение ответственности очень важное условие профилактики конфликта. [58, с. 67].

Опыт других стран показывает, что в профилактике конфликтов большую роль играют психологические службы различных учреждений. Психологическое просвещение и популяризация конфликтологических знаний способствует сокращению количества конфликтов и более конструктивному их разрешению.[23, с.242].

Конфликтологами разработаны и продолжают разрабатываться способы предотвращения, профилактики конфликтов и методы их «безболезненного» разрешения. В идеале считается, что руководитель должен не устранять конфликт, а управлять им.

Существуют три точки зрения на конфликт:

1) участники конфликтного взаимодействия считают, что конфликт не нужен и наносит только вред. И, поскольку конфликт – это всегда плохо, дело учителя – устранить его любым способом;

2) сторонники второго подхода считают, что конфликт – нежелательный, но распространенный побочный продукт. В этом случае считает, что конфликт должен быть устранен, где бы он не возникал;

3) люди, придерживающиеся третьей точки зрения считают, что конфликт не только неизбежен, но и необходим и потенциально полезен. К примеру, это может быть любой спор, в результате которого рождается истина. Они полагают, что конфликты будут возникать всегда, и это нормальное явление.[43, с. 123].

В зависимости от точки зрения на конфликт, которой придерживается учитель, и будет зависеть процедура его преодоления. В связи с этим конфликтологи часто выделяют две большие группы условий управления конфликтом: педагогические и административные (рис.1).

Управление конфликтами	
Условия преодоления (разрешения) конфликтов	
Психолого-педагогические	Административные
Учет психологии участников; просьба; убеждение; принципиальные переговоры; психотренинги; психотерапия.	Силовое разрешение конфликта – беседа; подавление интересов конфликтующих; административное разъединение; решение конфликта на основе приказа.

Социологические исследования показали, что в конфликтной ситуации 40% учителей – респондентов применяют тактику защиты, 11% - нападение и внешнего безразличия, а каждый третий опрошенный не смог определить свою позицию. 42% учителей ответили, что сами являются инициаторами разрешения конфликтной ситуации, 19% - прибегают к третьему лицу, а 34% - затруднились ответить.

В разрешении конфликтов типа «учитель – ученик» явно преобладают «репрессивные методы». 66,7% учителей-респондентов пресекают конфликты с учащимися путем наложения на них различных санкций (самостоятельно, с помощью родителей, через администрацию); 50% - разрешают конфликты методом проведения индивидуальной работы с учащимися; 19,4% - в урегулировании конфликтов учитывают индивидуальные возрастные особенности учащихся; 11,1% - стараются не замечать возникшей конфликтной ситуации.[31, с.128-129].

В исследовании Э. Киршбаума заранее подобранном «успешным» и «неуспешным» группам педагогов предлагались педагогические конфликтные ситуации, которые намеренно подавались в достаточно неопределенном описании, не позволявшим однозначно судить о целях участников ситуации, характере происшедшего, истории и их отношений и т.д. Тем самым был создан проективный материал, на основе которого был произведен

эксперимент. Были выделены следующие типы реагирования педагогов на предлагаемые им конфликты:

1) «репрессивные меры» - ответы учителей отражали их готовность к отвержению негативных реакций учеников (их обвинений, выпадов, упреков и т.д.) и принятию репрессивных мер в адрес провинившегося (ученика или класса);

2) «игнорирование конфликта» - стремление к вытеснению неприятной информации, продолжение своей деятельности, отражающие установку «со мной этого быть не может»;

3) «ролевое воздействие» - намерение разрешить конфликт в рамках ролевого воздействия;

4) «выяснение мотивов» - ответы учителей содержали указание на их возможные действия по уточнению, пониманию мотивов поведения ученика;

5) «стимул к собственному изменению» - реакция в виде возникающего желания что-то изменить в своем поведении, отношении, то есть конфликт воспринимается как информация о необходимости скорректировать собственное поведение;

б) «рефлексия» - высказывания о переживаемых чувствах, возникающих размышлениях и т.д. [14, с. 422-423].

Анализ результатов показал следующее. Более половины ответов (50,2%) группы «неуспешных» педагогов относились к категории «репрессивные меры», а вместе с категорией «игнорирование конфликта» (15%) они составляли большинство всех ответов. Именно эти два типа реагирования могут быть оценены как наименее конструктивное и наиболее неэффективное, деструктивное поведение в конфликте. В то же время, например, такой вариант ответа как «выяснение мотива» у учителей этой группы составлял лишь менее 3% всех ответов.

Еще один интересный вывод исследований Киршбаума связан с тем, что для «неуспешных» педагогов представление о собственной успешности в немалой степени связывалось с контролем над отрицательными событиями и ситуациями, то есть с фактическим наличием мотивации на избегании неудачи. Эти данные совпадают с другими результатами исследований (Гришина Н.В.) согласно с которыми для учителей с профессиональными проблемами «трудный ученик» - это «плохо управляемый ученик», напротив, «хороший ученик» - это то, кто соответствует представлениям, требованиям, ожиданиям педагога.

И в более поздних исследованиях подтвердилась та же тенденция: при возникновении конфликтной ситуации между педагогами и учениками, учителя по преимуществу – в двух случаях из трех – прибегают к внешнему пресечению, использованию санкций; реже, но также достаточно часто – в половине ситуации – используется беседа, внушение; и примерно в каждом десятом случае внешняя реакция вообще отсутствует (причем это чаще всего связано с тем, что учитель не знает, как реагировать на сложившуюся ситуацию. [14, с.423].

Последствия конфликтов, решаемых таким образом не ограничиваются отдельными конкретными ситуациями. Во многих исследованиях продемонстрирована связь между стилем поведения педагога и образцами поведения, которые усваивают дети. Так, например, существует связь между наличием и характером конфликтов в классных коллективах и стилем поведения педагога. Более того, стиль педагогического общения учителя переносится и на поведение детей в семье. Наиболее благоприятным является сотрудничающий стиль взаимодействия, которым, однако, по результатам исследований, владеют лишь около 14,5% учителей начальных классов. Подавляющее большинство (85%) из них придерживаются авторитарных тактик «диктата» или «опеки», ведущих к формированию неблагоприятных тенденций в поведении детей.

«Арбитражная» модель разрешения конфликтов является достаточно типичной в практике учебного процесса. Подобно руководителям организаций поступают, например и школьные администраторы в случае конфликта между учителями и учениками. [14, с. 423-424].

Для предупреждения конфликтов важно знать не только что необходимо делать, но и как добиться развития проблемной ситуации в конструктивном направлении. Предупреждение конфликтов в узком смысле слова заключается в работе с конкретными конфликтами. Это деятельность участников конфликта, а также третьих лиц по устранению объективных и субъективных причин назревающего столкновения, разрешению противоречия неконфликтными способами. Технология предупреждения конфликтов есть совокупность знаний о способах, средствах, приемах воздействия на предконфликтную ситуацию, а также последовательность действий оппонентов и третьих лиц, в результате которых разрешается возникшее противоречие.[4, с. 408].

Не разрешенный своевременно конфликт, так же как и вовремя не излеченная болезнь, через определенный период времени может дать серьезные осложнения, поэтому надо своевременно вскрывать назревшие противоречия и находить способы их разрешения. Инициатива в урегулировании конфликта должна принадлежать педагогу, как более профессионально подготовленному. Особенно велика роль учителя в тех случаях, когда в ходе педагогического процесса образуется конфликтный треугольник «учитель – ученик – родитель».[31, с.132].

Если конфликт не удастся урегулировать своевременно, то в него могут быть вовлечены новые участники, например, администрация учебного заведения, которая может либо занять позицию арбитра в конфликте, либо встать на защиту одной из сторон, и тогда число возможных вариантов развития конфликта значительно увеличится.

При любом варианте развития конфликта задача педагога состоит в том, что превратить противодействие сторон в взаимодействие, деструктивный конфликт – в конструктивный.

Для этого необходимо проделать ряд последовательных операций.

1. Добиться адекватного восприятия оппонентами друг друга. Конфликтующие люди (особенно дети), как правило, недружелюбно настроены по отношению к оппоненту. Эмоциональное возбуждение мешает им адекватно оценивать ситуацию и реальное отношение оппонента к ним лично. Контролируя свои эмоции, педагогу необходимо снизить эмоциональное напряжение в отношениях с учеником, родителем, студентом, коллегой. Для этого можно использовать следующие приемы:

- не отвечать агрессией на агрессию;
- не оскорбляйте и не унижайте оппонента ни словом, ни жестом, ни взглядом;
- дайте возможность оппоненту высказаться, внимательно выслушав его претензии;
- старайтесь выразить свое понимание и соучастие в связи с возникшими у оппонента трудностями;
- не делайте скоропалительных выводов, не давайте поспешных советов – ситуация всегда бывает гораздо сложнее, чем кажется на первый взгляд;
- предложите оппоненту обсудить возникшие проблемы в спокойной обстановке. [31, с. 133].

Если обстоятельства позволяют, то попросите дать время, чтобы лучше обдумать полученную информацию. Паузы также будут способствовать снятию эмоционального напряжения.

Если в результате перечисленных действий удалось убедить оппонента, что другой участник конфликта ему не враг и готов к равноправному

сотрудничеству, то можно переходить к следующему этапу урегулирования конфликта.

2. Диалог можно рассматривать и как цель и как средство. На первой стадии диалог – способ налаживания коммуникации между оппонентами. На второй – средства для обсуждения спорных вопросов и поиска взаимоприемлемых способов урегулирования конфликта.

Мы все привыкли к монологам, особенно в педагогическом процессе. Каждый стремится высказать свое, наиболее важное, но при этом, как правило, не слышит другого. В диалоге главное – не только говорить и слушать, но и услышать собеседника и быть услышанным.

Во время диалога желательно придерживаться правил:

- соблюдайте такт, корректность по отношению к оппоненту. Это должен быть разговор равного с равным;
- не перебивайте без надобности, сначала слушайте, потом говорите;
- не навязывайте свою точку зрения, ищите истину вместе;
- отстаивая свои позиции, не будьте категоричны, умейте усомниться в самом себе;
- в своих доводах опирайтесь на факты, а не на слухи и чужие мнения;
- старайтесь правильно задавать вопросы, они являются основным ключом в поисках истины;
- не давайте готовых «рецептов» решения проблем, постарайтесь так построить логику рассуждения, чтобы оппонент сам находил нужные решения.[31, с.133-134].

В ходе диалога оппоненты уточняют отношения, позиции, намерения, цели друг друга. Они становятся более информированными и лучше представляют сложившуюся конфликтную ситуацию. И если удалось выявить и обозначить конкретные источники и причины спора, то можно переходить к завершающему этапу урегулирования конфликта.

3. Взаимодействие – завершающий этап в урегулировании конфликта. По сути, взаимодействие включает и восприятие и диалог, и прочие виды совместной (согласованной и несогласованной) деятельности и общения. Но здесь под взаимодействием понимается совместная деятельность всех оппонентов, направленная на разрешение конфликта.

В ходе взаимодействия оппоненты уточняют круг проблем и варианты их решения; распределяют виды работ; назначают сроки их выполнения и определяют систему контроля.

Итак, адекватность восприятия конфликта, готовность к всестороннему обсуждению проблем, созданию атмосферы взаимного доверия и совместная деятельность по разрешению существующих проблем способствуют превращению деструктивного конфликта в конструктивный, а вчерашних оппонентов в союзников и даже друзей. Кроме того, успешно разрешенный конфликт способствует улучшению психологического климата в коллективе. [31, с. 134-135].

Выводы по главе 1.

Конфликт (от латинского – столкновение) – это такое отношение между субъектами социального взаимодействия, которое характеризуется их противоборством на основе противоположно направленных мотивов, потребностей, интересов, целей, идеалов, убеждений. К основным признаками конфликта относятся: он всегда возникает на основе противоположно направленных мотивов или суждений и конфликт всегда характеризуется нанесением взаимного ущерба. В настоящее время конфликтологами достаточно хорошо изучены структурные и динамические характеристики конфликта, а также различные причины его возникновения.

Педагогические конфликты имеют особенности, связанные со спецификой учебной деятельности, различием в статусе и возрасте взаимодействующих сторон.

Предупреждению конфликтов между учителем и учениками способствует хорошая организация учебно-воспитательного процесса в школе, утверждение и поддержание дисциплины, активная позиция учителей в трудных ситуациях школьников, Немаловажным фактором выступает и обучение как учеников так и учителей навыкам эффективного поведения в конфликтах и их конструктивного разрешения.

Конструктивное поведение учителя в конфликте с учеником предполагает правильное определение своей позиции в конфликте, опору на взаимоотношения с родителями ученика, использование влияния класса и

педагогического коллектива, уважение личности ученика, выполнение рекомендаций по оптимизации взаимодействия с учеником.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.

2.1. Констатирующий этап эксперимента.

Известно, что конфликты, возникающие в классных коллективах, зависят во многом от членов этого коллектива, от их склонности к конфликтности, а также от стиля взаимодействия классного руководителя с учениками.

В теоретической части работы утверждалось, что важным условием предупреждения конфликтов в образовательной организации является возможность обучения учеников и учителей эффективным способам взаимодействия и неконфликтному поведению.

Выясним склонность членов одного коллектива класса к конфликтности и возможностей коррекции конфликтного поведения у ребят, если такое поведение имеется.

Цель экспериментальной работы – изучить уровень конфликтности у детей и определить возможность коррекции конфликтного поведения.

Проверка гипотезы, что подготовка к разрешению конфликтов будет эффективной осуществлялась в четыре этапа:

1. Первый диагностический этап (констатирующий эксперимент). Проведение диагностического среза до начала эксперимента в экспериментальной и контрольной группами.

2. Экспериментальный этап. Проведение тренинговых занятий в экспериментальной группе. В контрольной группе занятия не проводились.

3. Второй диагностический этап. Проведение диагностического среза после тренинговых занятий у экспериментальной и у группы контрольной.

4. Обобщающий этап. Обработка результатов эксперимента. Формулировка выводов.

Цель констатирующего эксперимента – изучение условий развития конфликтности у подростков.

Задачи констатирующего эксперимента:

- изучить уровень развития конфликтности у подростков в контрольной и экспериментальной группах;
- сделать сравнительный анализ результатов диагностического обследования в контрольной и экспериментальной группах;
- обобщить выводы констатирующего этапа эксперимента.

Предмет исследования: уровень развития конфликтности у детей подросткового возраста.

База исследования: Дети подросткового возраста, учащиеся 7 класса Филиала «Назарбаев Интеллектуальная школа физико-математического направления города Костанай» автономной организации образования Назарбаев Интеллектуальные школы» в возрасте 13-14 лет. Всего в обследовании участвовало 23 человека, из них 13 девочек и 10 мальчиков. Из них 11 человек из экспериментальной группы и 12 человек из контрольной группы.

Сроки проведения обследования: октябрь-ноябрь 2018 г.

Этапы исследования.

1 этап: подготовительный. На этом этапе были подобраны методики для диагностики конфликтности, изучены условия их правильного применения, подготовлены бланки для проведения тестирования.

2 этап: проведение исследования. Ознакомление испытуемых с инструкцией методик, объяснение им целей и задач их обследования. На этом этапе работы важно было заинтересовать обследуемых в их диагностике и настроить их на серьезное отношение к работе. Кроме того, было важно проследить, чтобы обстановка и другие условия проведения психодиагностики не содержали в себе посторонних раздражителей, отвлекающих внимание испытуемых от дела, изменяющих их отношение к психодиагностике и превращающих его из нейтрального и объективного в пристрастное и субъективное.

3 этап: обработка результатов, интеграция результатов в целостный портрет, сопоставление результатов по двум методикам, составление выводов.

Выясним склонность учащихся к конфликтному поведению. Для этого используем опросник К. Томаса – тест описания поведения.

В своем подходе к изучению конфликтных явлений К. Томас делает акцент на изменении традиционного отношения к конфликтам. Указывая, что на ранних этапах их изучения широко использовался термин «разрешение конфликтов», он подчеркивал, что этот термин подразумевает, что конфликт можно и необходимо разрешать или элиминировать. Целью разрешения конфликтов, таким образом, было некоторое идеальное бесконфликтное состояние, где люди работают в полной гармонии. Однако в последнее время произошло существенное изменение в отношении специалистов к этому аспекту исследования конфликтов. Оно было вызвано, по мнению К. Томаса, по меньшей мере, двумя обстоятельствами: осознанием тщетности усилий по полной элиминации конфликтов, увеличением числа исследований,

указывающих на позитивные функции конфликтов. Отсюда, по мысли автора, ударение должно быть перенесено с элиминирования конфликтов на управление ими. В соответствии с этим К. Томас считает нужным сконцентрировать внимание на следующих аспектах изучения конфликтов: какие формы поведения в конфликтных ситуациях характерны для людей, какие из них являются более продуктивными или деструктивными; каким образом возможно стимулировать продуктивное поведение.

Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях К. Томас считает применимой двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов. Соответственно этим двум основным измерениям К.

Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

- 1) соревнование (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- 2) приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- 3) компромисс;
- 4) избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;
- 5) сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

К. Томас считает, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха; при таких формах поведения, как конкуренция, приспособление и компромисс, или один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, или оба проигрывают, так как идут ан

компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

В своем опроснике по выявлению типичных форм поведения К. Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар, в каждой из которых респонденту предлагается выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения.

Членам коллектива были предложены эти суждения. Обработка данных производилась с помощью ключа (таблица 1).

Таблица 1.

Ключ

№	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1			А	Б	
2		Б	А		
3	Б				
4	Б				
5	Б				
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б

12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Ключ имеет форму бланка, в котором все данные испытуемым ответы распределяются по пяти колонкам (соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление). При обработке подсчитывается количество ответов, приходящихся на каждую из колонок (один ответ дает 1 балл).

В результате проведенного обследования были получены данные для каждого испытуемого и определены соответствующие формы поведения для них в конфликтных ситуациях.

В целях сравнения полученных данных в двух группах (экспериментальной и контрольной) воспользуемся для начала первичными методами статистической обработки результатов констатирующего эксперимента. В частности вычислим выборочное среднее по пяти шкалам взаимодействия в конфликте в экспериментальной и контрольной группах. Выборочное среднее значение как статистический показатель представляет собой среднюю оценку изучаемого в эксперименте психологического свойства.

Выборочное среднее определяется при помощи следующей формулы: n

$$X = 1/n \sum X_r, R=1$$
 где X – выборочная средняя величина или среднее арифметическое значение по выборке; n – количество испытуемых в выборке или частных психодиагностических показателей, на основе которых вычисляется средняя величина; X_r – частные значения показателей у отдельных испытуемых; \sum - принятый в математике знак суммирования величин тех переменных, которые находятся справа от этого знака.

Все полученные данные в экспериментальной и контрольной группах, а также сделанные расчеты представим в виде таблиц (таблицы 2.2 и 2.3).

Таблица 2.

Способы реагирования личности в конфликтных ситуациях в экспериментальной группе (Э)

№ п/п	Испытуемые	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособлен
-------	------------	---------------	----------------	------------	-----------	--------------

1.	Л.Э.	12	6	5	6	4	3
2.	Р.Д.	11		4	3	6	11
3.	М.Г.	9		6	7	4	4
4.	И.Г.	3		4	11	3	4
5.	О.Д. К.Л.	10		12	6	3	3
6.	Е.А.	3		10	6	2	4
7.	Т.Я.	9		4	7	4	3
8.	О.Л.	12		4	4	3	4
9.	Б.Ж.	7		6	5	5	3
10.	К.Л.	3		4	11	3	9
11.					4	10	9
Хср.		≈ 7,72		≈ 5,73	≈ 6,36	≈ 4,27	≈ 5,18

Из представленных данных в таблице видно, что 5 подростков (45,4%) в конфликтных ситуациях склонны к соперничеству, т.е. их действия в таких ситуациях направлены на то, чтобы настоять на своем пути открытой борьбы за свои интересы, применения власти, принуждения.

Два члена коллектива (18,2%) склонны к сотрудничеству в конфликтных ситуациях, т.е. их действия в конфликте направлены на поиск решения, полностью удовлетворяющего как свои, так и пожелания другого в ходе открытого и откровенного обмена мнениями; их действия направлены на урегулирование разногласий.

Два члена коллектива (18,2%) склонены более к компромиссному поведению в конфликтных ситуациях, т.е. такое поведение характеризуется принятием точки зрения другой стороны, но лишь до определенной степени. И один подросток (9,1%) склонен к избеганию в конфликтных ситуациях, их действия направлены на то, чтобы выйти из ситуации, не уступая, но и не настаивая на своем, воздерживаясь от вступления в споры и дискуссии. И один ученик (9,1%) склонены к избеганию конфликтов.

Таким образом, в целом видно, что большинство подростков из экспериментальной группы (5 человека – 45,4%) склонны к соперничеству, –

что уже говорит о напряженном, «нездоровом» социально-психологическом климате в данной группе.

Таблица 3.

Способы реагирования личности в конфликтных ситуациях в контрольной группе (К)

№ п/п	Испытуемые	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1.	Р.Б.	5	6	8	5	6
2.	И.О.	9	7	6	4	4
3.	А.Д. В.Н.	10	6	7	4	3
4.	Н.А.	6	8	9	3	4
5.	З.И.	5	9	5	6	5
6.	П.Я.	10	5	4	6	5
7.	И.Г	7	6	6	3	8
8.	А.А.	9	7	4	6	4
9.	Ч.О.	3	9	8	4	6
10.	М.О.	6	5	6	9	4
11.	Е.З.	9	6	5	6	4
12.		6	6	6	9	3
Хср.		≈ 7,08	≈ 6,67	≈ 6,33	≈ 5,42	≈ 4,6

Из полученных данных в контрольной группе в таблице видно, что 5 подростков (41,67%) склонны к соперничеству в конфликтных ситуациях, два ученика (16,67%) – к сотрудничеству, два (16,67%) – к компромиссу, два (16,67%) – к избеганию и один ученик (8,3%) – к приспособлению. Как видим, и в контрольной группе подростки склонны в большинстве к конфликтному взаимодействию (41,67%).

Сравним средние показатели по каждой шкале в экспериментальной и контрольной группах в таблице 4.

Таблица 4

Выборочное среднее по каждой шкале в экспериментальной и контрольной группах

Шкалы	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
Выборочное среднее в экспериментальной группе	≈ 7,72	≈ 5,73	≈ 6,36	≈ 4,27	≈ 5,18
Выборочное среднее в контрольной группе	≈ 7,08	≈ 6,67	≈ 6,33	≈ 5,42	≈ 4,67

Сравнивая среднее выборочное в двух группах (экспериментальной и контрольной) по всем шкалам, можно сделать вывод, две группы на момент констатирующего эксперимента по изучаемому признаку не отличались друг от друга.

2.2. Формирующий этап эксперимента.

Формирующий эксперимент – экспериментальное обучение подростков навыкам конструктивного взаимодействия и бесконфликтного поведения. Ученики подросткового возраста, обследуемые в констатирующем эксперименте, прошли занятия по развитию навыков конструктивного взаимодействия в течение двух месяцев с частотой посещаемости два раза в неделю с 1 ноября по 29 декабря 2018 года.

Цель формирующего эксперимента – развитие навыков конструктивного взаимодействия и коррекции конфликтного поведения.

Задачи формирующего эксперимента:

- развитие у подростков конструктивного взаимодействия и общения;
- развитие навыков понимания конфликтов и эффективных средств разрешения и управления конфликтами;
- овладение навыкам коммуникативного владения.

Предполагаемые результаты формирующего эксперимента:

- создадутся альтернативные пути разрешения конфликтов;
- конфликт превратится в положительный, созидательный процесс, открытие возможности сотрудничества в конфликтных ситуациях, разрешения конфликтов на основании удовлетворения взаимных интересов;
- улучшение взаимоотношений, ослабление враждебности и напряженности, присущее конфликтам, в целом улучшении отношений между учителем и учениками и общая атмосфера в группе;
- дисциплина станет менее обременительной;
- в процессе овладения разрешать конфликты, ученики приобретут навыки активного слушания, лидерства и другие коммуникативные умения;
- развитие чувства ответственности за свой выбор и решения, а также усиление чувства значимости.

Основные формы и средства развития навыков эффективного межличностного общения и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.

Традиционные программы обучения «миролюбивому» поведению в конфликтах, в зависимости от возраста детей, могут включать в себя обсуждение деструктивных и конструктивных стратегий взаимодействия в конфликтах, негативных последствий использования силы и преимуществ переговорных моделей, а также практические формы активного обучения.

Школьный возраст расширяет возможности форм обучения.

В формирующем эксперименте использовались интеллектуальный подход, основанный на когнитивной работе и формировании ненасильственных ценностей, а также работа в группе (элементы тренинга).

Эта работа включала в себя несколько этапов: обсуждение на конкретных примерах содержания понятия «мир» и «насилие»; описание через обсуждение и дискуссию с детьми соответствующей феноменологии – каковы они, «мир» и «насилие»; обсуждение возможных средств достижения позитивных ценностей и избегания негативных; обсуждение потенциальных причин процветания тех или иных ценностей и др.

Считается важным развитие как навыков понимания конфликтов, так и эффективных средств разрешения или управления конфликтами. В учебной программе обучения разрешению конфликтов были отражены, с одной стороны, вопросы, связанные с возникновением и причинной обусловленностью конфликтов, с другой – с предупреждением, разрешением конфликтов и управлением ими. Начинался курс с определения понятий конфликта и обсуждения несовместимости интересов людей и их поведения. Далее водились основные представления об источниках конфликтов и их типах – внутриличностном и интерперсональном (между двумя и более людьми, группами, представителями разных культур и т.д.). К изложению основного материала привлекались сведения из области теории игр,

коммуникации, ценностного анализа, группового взаимодействия, коллективных переговоров и кросс-культурного взаимодействия, а также анализ конфликтных теорий из области биологии, истории, психологии, социологии, политических наук, экономики, образования и других областей. Теоретическая и практическая части обучения строго не разделялись, теоретические рассуждения снабжались примерами, на которых и строилось обучение навыкам разрешения конфликтов.

Практическое обучение включало в себя ролевые игры, анализ конкретных случаев, моделирование ситуаций и т.д. Наряду с этим считалась важной практика в слушании, решении проблем, совершенствовании речи и критическом мышлении. Вводились правила, типичные для группового обучения (кооперативная атмосфера, уважение к мнениям и чувствам другого, сохранение конфиденциальности происходящего в группе, поддержка учеников со стороны друг друга и преподавателя и т.д.).

Работа в группе помогала как ученикам, так и учителям развивать такие коммуникативные умения, как описание поведения другого (с акцентом на его безоценочном характере), коммуникация чувств (способность к адекватной передаче сообщений о своих внутренних состояниях), активное слушание, конфронтация, позволяющая глубже исследовать свое поведение и эффективно его изменять. Главная проблема обучения навыкам взаимодействия в конфликте в рамках поведенческого тренинга состояла в поиске той оптимальной стратегии поведения людей в конфликте, которая не сводилась бы к приемам борьбы, но и не приводила бы к пассивной позиции. Эффективное поведение в конфликте рассматривалось как компонент общей коммуникативной компетенции личности и в некоторых случаях определялась как конфликтная компетентность. Она определялась прежде всего, как освоение позиции партнерства, сотрудничества на фоне владения, конечно, и другими поведенческими стратегиями тоже. Конфликтная компетентность представляет собой уровень развития осведомленности о диапазоне

возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовывать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации. Важно было на занятиях обеспечить переход сформированных представлений и навыков поведения в повседневные способы взаимодействия.

2.3. Контрольный эксперимент.

Контрольный этап эксперимента – это изучение результатов экспериментальной работы. На этом этапе берется методика, использованная на констатирующем этапе, что позволяет сравнивать получаемые данные и выявляет влияние проведенной работы на развитие навыков конструктивного и неконфликтного взаимодействия у подростков в экспериментальной группе.

В целях проверки эффективности проведенной с подростками из экспериментальной группы программы по развитию навыков неконфликтного взаимодействия проведем повторное обследование детей.

Цель контрольного эксперимента – проверить эффективность проведенных с детьми мероприятий по развитию навыков эффективного взаимодействия.

Задачи контрольного эксперимента:

- изучить уровень развития конфликтности у подростков в контрольной и экспериментальной группах;
- сделать сравнительный анализ результатов диагностического обследования в контрольной и экспериментальной группах;
- сделать сравнительный анализ полученных данных по уровню развития конфликтного поведения у детей из экспериментальной группы «до» и «после» формирующего эксперимента;
- сделать выводы об эффективности или неэффективности проведенной программы развития навыков эффективного и неконфликтного взаимодействия в экспериментальной группе.

Предмет исследования: уровень развития конфликтности у детей подросткового возраста.

Объект исследования: Дети подросткового возраста, учащиеся 7 класса в возрасте 13-14 лет. Всего в обследовании участвовало 23 человек, из них 13 девочек и 10 мальчиков. Из них в экспериментальной группе – 11 подростков, из контрольной – 12 подростков.

Сроки проведения обследования: начало января 2019 г.

При повторном обследовании подростков в экспериментальной и контрольной группах была использована та же методика, что и констатирующем эксперименте, а именно, тест описания поведения К. Томаса.

В результате проведенного повторного обследования подростков в экспериментальной и контрольной группах были получены результаты, представленные в таблицах 5 и 6, с вычислением выборочного среднего по каждой шкале.

Таблица 5.

Способы реагирования личности в конфликтных ситуациях в экспериментальной группе (Э) в контрольном эксперименте

№ п/п	Испытуемые	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособ
1.	Л.Э.	7	6	8	5	4
2.	Р.Д.	6	9	6	4	5
3.	М.Г.	7	7	8	5	3
4.	И.Г.	6	8	9	3	4
5.	О.Д. К.Л.	3	9	8	4	3
6.	Е.А.	8	6	6	4	2
7.	Т.Я.	3	9	7	5	2
8.	О.Л.	5	6	8	6	5
9.	Б.Ж.	9	4	6	8	3
10.	К.Л.	5	8	7	5	5
11.		4	7	6	9	4
Хср.		≈ 5,73	≈ 7,18	≈ 7,18	≈ 5,27	≈ 3,6

Из полученных данных при повторном обследовании в экспериментальной группе в таблице видно, что двое

подростков (18,18%) склонны к соперничеству в конфликтных ситуациях, четыре ученика (36,36%) – к сотрудничеству, четыре (36,36%) – к компромиссу, один (9,1%) – к избеганию и ни одного - к приспособлению.

Таблица 2.6.

Способы реагирования личности в конфликтных ситуациях в контрольной группе (К) в контрольном эксперименте

№ п/п	Испытуемые	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1.	Р.Б.	6	6	7	8	3
2.	И.О.	8	6	7	5	4
3.	А.Д. В.Н.	10	3	6	6	5
4.	Н.А.	5	5	9	7	4
5.	З.И.	5	8	6	7	4
6.	П.Я.	7	5	5	8	5
7.	И.Г	6	7	6	3	8
8.	А.А.	9	5	4	8	4
9.	Ч.О.	3	8	9	6	4
10.	М.О.	5	5	7	8	5
11.	Е.З.	9	5	5	7	4
12.		5	6	7	9	4
Хср.		= 6,5	= 5,75	= 6,5	≈ 6,83	= 4,

Из полученных данных при повторном обследовании в контрольной группе в таблице видно, что четыре подростка (33,33%) склонны к соперничеству в конфликтных ситуациях, один ученик (8,33%) – к сотрудничеству, два (16,67%) – к компромиссу, четыре (33,33%) – к избеганию и один ученик (8,3%) – к приспособлению.

Проведем сравнительный анализ результатов диагностического обследования полученных в контрольном эксперименте в экспериментальной и контрольной группах. Приведем средние показатели по каждой шкале (таблица 7).

Таблица 7

Выборочное среднее по каждой шкале в экспериментальной и контрольной группах при повторном обследовании

Шкалы	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
Выборочное среднее в экспериментальной группе	≈ 5,73	≈ 6,67	≈ 6,33	≈ 5,42	≈ 4,67
Выборочное среднее в контрольной группе	= 6,5	= 5,75	= 6,5	≈ 6,83	= 4,5

Сравнивая показатели по шкалам в двух группах (экспериментальной и контрольной), видим, что в экспериментальной группе выборочное среднее по шкале «сотрудничество» несколько выше, чем в контрольной группе. Тогда как по шкалам «соперничество» и «избегание» ниже. Что же касается шкал «компромисс» и «приспособление», то здесь результаты среднего выборочного примерно схожи. Из этого можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе подростки в общем в большей степени склонные к сотрудничеству в конфликтной ситуации, нежели подростки в контрольной группе.

Учащиеся из экспериментальной группы после проведенных с ними занятий по программе развития навыков эффективного и неконфликтного взаимодействия стали более склонны к сотрудничеству в конфликтных ситуациях и меньше прибегать к соперничеству (на это указывает первая шкала).

Таким образом, можно утверждать, что программа по развитию навыков эффективного и неконфликтного взаимодействия, предназначенная для учащихся и педагогов, оказалась работоспособной, созданы эффективные психолого-педагогические условия управления конфликтами в образовательной организации.

Выводы по главе 2.

В экспериментальной части работы были проведены: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. В констатирующем эксперименте были изучены различные уровни конфликтности у подростков в двух группах: экспериментальной и контрольной. В формирующем эксперименте подростки из экспериментальной группы посещали занятия по развитию навыков конструктивного взаимодействия и бесконфликтного поведения. В контрольном эксперименте были выявлены количественные и качественные различия экспериментальной и контрольных групп. В результате экспериментальной работы были выявлены психологопедагогические условия предупреждения конфликтов в учебном взаимодействии учителя и учащихся, а именно: хорошая организация учебновоспитательного процесса в учебном взаимодействии, обучение как учителей так и учащихся навыкам конструктивного взаимодействия, включающее в себя организацию учебных ситуаций и учебные дискуссии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Подводя итог нашему исследованию, мы пришли к следующим выводам.

Существует множество точек зрения на конфликт, но доминирующими остаются две. Одни исследователи считают, что социальные конфликты несут угрозу, опасность распада общества. Другие считают, что конфликт препятствует окостенению социальных систем, вызывая стремление к обновлению и творчеству.

Знание природы конфликта, механизма и фаз его развития важно не только в плане управления конфликтом, то есть утилитарно-практическом смысле, но и в теоретико-познавательном ракурсе. Конфликтологические знания помогают разобраться в разных типах конфликтов.

Конфликты существуют, они правомерны и избежать их невозможно, так как человек имеет свои собственные интересы, которые он вправе отстаивать; однако обострение конфликта способно нанести людям, участвующим в конфликтах, гораздо больший ущерб, нежели тот выигрыш, который можно было бы ожидать, настаивая на своих собственных интересах – ибо другие люди также обладают своими интересами, и они будут их отстаивать с не меньшим энтузиазмом, если дело дойдет до угрозы их ущемления; лучший способ добиться реализации своих интересов – открытый переговорный процесс с теми, от кого зависит возможность реализации этих

интересов. В конце концов, можно найти такой вариант в ходе переговоров, при котором ни одна из сторон не будет ущемлена.

Взаимодействие по линии «учитель – ученик» является одним из основных во всем социально-педагогическом процессе. Именно здесь происходит непосредственная «передача» всего многообразия знаний, информации, установок, ценностных ориентаций. Формы общения преподавателей и учеников во многом зависят от социокультурных и индивидуально-психологических качеств взаимодействующих субъектов, а также от установившихся в учебном заведении традиций, норм и правил общения.

Важнейшей проблемой современной конфликтологии становится признание неизбежности возникновения конфликтов, в том числе и педагогических. Перспектива развития конфликтологии образования зависит от решения ряда проблем к числу которых относится создание конфликтологических центров для подготовки и переподготовки специалистов-конфликтологов, введение в учебный курс дисциплин по конфликтологии и т.д. Но это только программа минимум. Программа максимум – это выход на качественно новый уровень обучения. Одним из вариантов такого «выхода» могут стать инновационные технологии (игры, тренинги, интерактивные методы обучения, различные психологические упражнения). Но проблема заключается еще и в том, что инновационные технологии сложно адаптировать к школьным аудиториям в рамках существующей системы расписания занятий. Поэтому каждая новая «находка» в этом направлении представляет собой безусловную ценность в развитии технологии образования.

Таким образом, цель нашей работы достигнута, выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах. – М., 1974.- 230 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений/Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2016. – 364 с.
3. Анцупов А.Я., Малышев А.А. Введение в конфликтологию. – Ужгород: МАУП, 2005. – 101 с.
4. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ, 2009. – 551 с.
5. Бабасов Е.М. Основы конфликтологии. – Минск, 1997. – 213 с.
6. Бандурка А.М., Друзь В.А. Конфликтология. – Харьков: Ун-т ВД Украины, 1997. – 335 с.
7. Бодалев А.А. Восприятие человека человеком. М.: ЮНИТИ, 2009. – 193 с.
8. Бородкин Ф.М., Коряк Н.М. Внимание: конфликт! – Новосибирск: Наука, 1989. – 189 с.
9. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2016. – 304 с. – (Серия «Учебник нового века»).
10. Бубер М. Я и Ты. – М., 1993.

11. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Справочник по психологической диагностике. – Киев, 1989.
12. Василюк Ф.Е. Психология переживания. – М., 1984.
13. Геращенко И. Педагогическая конфликтология // Учитель. – 2010. - № 2. – с.64-68.
14. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2011. – 464 с.
15. Гришина Н.В. Я и другие. – Л.: Лениздат, 1990. – 174 с.
16. Данакин Н.С., Дятченко Л.Я. Технологии сотрудничества и противоборства. – Белгород, 2003. – 240 с.
17. Данакин Н.С. Конфликты и технология их предупреждения. – Белгород, 1995. – 258 с.
18. Дмитриев А.В. Конфликтология: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2017. – 320 с.
19. Дмитриев А., Кудрявцев В., Кудрявцев С. Введение в общую теорию конфликтов. – М., 2003. – 211 с.
20. Донченко Е.А., Титаренко Т.А. Личность: конфликт, гармония. – Киев, 2009. – 160 с.
21. Дружинин В.В., Конторов Д.С., Конторов М.Д. Введение в теорию конфликта. – М.: Радио и связь, 2009. – 288 с.
22. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь. – Мн., 1996. – 399 с.
23. Запрудский Ю.Г. Социальный конфликт. – Ростов-на-Дону, 1992.
24. Зиммель Г. Конфликт современной культуры // Избранное. Т. 1: Философия культуры. – М., 1996.
25. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2009. – 384 с.
26. Иванова В.Ф. Социология и психология конфликтов. – М., 1987.

27. Канатаев Ю.А. Психология конфликта. – М.: ВАХЗ, 1992 – 79 с.
8. Квинн В. Прикладная психология. – СПб.: Питер, 2011. – 560 с.: ил. – (Серия «Учебник нового века»).
29. Киршбаум Э.И. Психолого-педагогический анализ конфликтных ситуаций в педагогическом процессе: Дис. канд. психол. наук. – Л., 1986. – 252 с.
30. Козер Л. Функции социального конфликта. – М., 2000. – 160 с.
31. Козырев Г.И. Конфликтология. Конфликты в социально-педагогическом процессе // Социально-гуманитарные знания. – 2010. - № 2. – С.118-135.
32. Конфликтология. Серия «Учебники и учебные пособия». – Ростов-наДону: «Феникс», 2010. – 320 с.
33. Корнелиус Х., Фэйр Ш. Выиграть может каждый: как разрешать конфликты. – М.: Стрингер, 1992 – 212 с.
34. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1995. – 431 с.
35. Креч Д., Кратчфилд Р., Ливсон. Фрустрация, конфликт, защита // Вопросы психологии. – 2001. - № 6.- С. 13-39.
36. Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Психология малой группы. – М. Издательство МГУ, 1991. – 206 с.
37. Лапланш Ж., Понталис Ж.Б. Словарь по психоанализу. – М., 1996.
38. Латынов В.В. Конфликт: протекание, способы разрешения, поведение конфликтующих сторон // Иностран. психология. –1993. Т. 1. - № 2. – с. 87-93.
39. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984.
40. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1997. – 688 с.
41. Олейник А.Н. Основы конфликтологии. – М.: АПО, 2012. – 53 с.
42. Основы конфликтологии. – М.: Юристъ, 2012. – 213 с.
43. Основы конфликтологии / Под ред. В.Н. Кудрявцева. – М., 2007.

44. Петровский А.В. Общая психология – М.: Просвещение, 1976.
45. Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология – М., 1979.
46. Петровский Л.В. Краткий психологический словарь – М., 1985.
47. Поливанова К.Н. Психологический анализ кризисов возрастного развития // Вопросы психологии. – 1994. - № 1.
48. Полозова Т.А. Межличностный конфликт в группе: теоретические принципы и опыт экспериментальных исследований: Дис. канд. психол. наук. – М., 1980.
49. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. – М.: ТЦ «Сфера», 2007. – 528 с.
50. Психологические тесты / Под ред. Э.Р. Ахмеджанова. – М., 1996. – 320 с.
51. Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: ПРАЙМЕВРОЗНАК, 2012. – 656 с. – (Серия «Психологическая энциклопедия»).
52. Ратанова Т.А. Психодиагностические методы изучения личности / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2013. – 320 с.
53. Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития ребенка. – М.: Педагогика, 1998. – 118 с.
54. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2012. – 720 с. (Серия «Мастера психологии»).
55. Рыбакова М.М. Конфликты и взаимодействие в педагогическом процессе. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.
56. Сафьянов В.И. Этика общения: проблема разрешения конфликта. – М., 1997.- 349 с.

57. Сергоманов П.А., Хасан Б.И. Ситуация учения-обучения как конфликт // Журнал практического психолога. – 2009. - № 2. – С. 34-59.
58. Скотт Дж. Г. Конфликты, пути их преодоления. – Киев: Внешторгиздат, 1991. – 191 с.
59. Собчик Л.Н. Диагностика межличностных отношений. – М.: МКЦ, 1990. 47 с.
60. Слаква С.П. Психология малой группы / Под общей редакцией И.А. Рябовой, С.Н. Путилиной. – М.: Издательство «Экзамен», 2014. – 160 с.
61. Соколова Е.А. Влияние межличностного конфликта на эффективность взаимодействия педагога с коллективом старшеклассников: Дис. канд. психол. наук. – М., 1992. – 179 с.
62. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. Серия «Учебники и учебные пособия». – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2003. – 544 с.
63. Хасан Б.И. Психология конфликта и переговоры / Б.И. Хасан, П.А. Сергоманов. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 192 с.
64. Шуман С.Г. Школьный конфликт глазами психолога // Педагогика. – 2011. - № 9. – С. 46-51.

Приложение

ГЛОССАРИЙ

Агрессия – форма поведения участников конфликта, характеризующаяся враждебностью; индивидуальное или коллективное поведение, направленное на нанесение физического или психологического вреда, ущерба либо на уничтожение другого человека или группы людей.

Антагонизм – непримиримое противоречие.

Арбитр – посредник, третейский судья. Обладает более значительным влиянием на конфликт по сравнению с посредником, помощником и наблюдателем.

Арбитраж – способ разрешения споров, при котором стороны обращаются к арбитрам (третейским судьям), избираемым самими сторонами или назначаемыми при их согласии, либо в порядке установленном законом.

Баланс сил – относительно равновесное распределение силового потенциала между возможными противниками.

Борьба – одна из основных форм социального взаимодействия, включает в себя соревнование, противостояние, конфликт.

Вертикальный конфликт – предполагает взаимодействие субъектов вертикального подчинения: руководитель – подчиненный, предприятие – вышестоящая организация.

Внутриличностный конфликт – столкновение равных по силе, но противоположно направленных личностных мотивов, потребностей, интересов.

Горизонтальный конфликт – предполагает конфликтное взаимодействие равных (по иерархическому уровню, располагаемой власти) субъектов.

Границы конфликта – внешние структурно-динамические пределы конфликта: субъективные (количество основных участников); пространственные (территория, на которой происходит конфликт); временные (продолжительность конфликта).

Деструктивные конфликты – конфликты, которые приводят к негативным, часто разрушительным действиям, иногда перерастают в клевету, склоку и другие негативные явления, что влечет резкое снижение эффективности взаимодействия.

Динамика конфликта – ход развития, изменения конфликта под влиянием действующих на него факторов и условий.

Избегание – стратегия поведения в конфликтной ситуации, суть которой в выходе из конфликта, прекращение конфликтных отношений без разрешения предмета спора.

Источники (причины) конфликта – противоречия, возникающие между людьми, группами, организациями, государствами.

Инцидент – первый открытый этап в динамике конфликта, выражающийся во внешнем противодействии, столкновении сторон.

Компромисс – стратегия поведения субъекта в конфликте, ориентированная на определенные уступки взамен на частичные уступки со стороны оппонента.

Конкуренция – 1) в широком смысле – один из основных видов социального взаимодействия; 2) в узком смысле – соперничество, активное соревнование на каком-либо поприще между отдельными субъектами (конкурентами), заинтересованными в достижении одной и той же цели.

Конструктивные конфликты – конфликты, для которых характерны разногласия, затрагивающие принципиальные стороны и проблемы жизнедеятельности коллектива и его членов.

Конфликт – резкое обострение противоречий (конфликтная ситуация) и столкновение (инцидент) двух или более участников (субъектов) в процессе решения проблемы (объект), имеющий деловую или личную значимость для каждой из сторон.

Конфликтное поведение – действия, направленные на прямое или косвенное блокирование усилий противостоящей стороны в достижении ею своих целей и намерений.

Конфликтная ситуация – ситуация скрытого или открытого противоборства двух или нескольких участников (сторон), каждый из которых имеет свои цели, мотивы, средства и способы решения лично значимой проблемы.

Конфликтология – наука о причинах, формах, структуре, динамике и путях разрешения конфликтов. Объектом конфликтологии являются конфликты между индивидами, группами, государствами.

Конфронтация – противопоставление, противоборство сторон, групп, идейнополитических принципов и др., демонстрация готовности к борьбе.

Медиатор – посредник, миротворец.

Межличностный и межгрупповой конфликт – столкновение индивида (индивидов) с группой и групп между собой. Могут быть разновидностью организационных или эмоциональных конфликтов.

Объект конфликта – конкретная материальная (ресурс), социальная (власть) или духовная (идея, принцип, норма) ценность, к обладанию или пользованию которой стремятся оба оппонента.

Оппонент – участник конфликтной ситуации, имеющий точку зрения, взгляды, убеждения, аргументы, которые противоположны, отличны от основных, исходных.

Переговоры – механизм разрешения (урегулирования) конфликта; совместная деятельность оппонентов по поиску взаимоприемлемого решения проблемы. Переговоры часто проводятся с участием третьей стороны.

Посредничество – помощь нейтрального человека конфликтующим сторонам в целях урегулирования путем переговоров.

Предмет конфликта – объективно существующая или мыслимая (воображаемая) проблема, служащая источником раздора между сторонами; основное противоречие, из-за которого возник конфликт.

Приспособление – стратегия поведения в ситуации конфликта, суть которой в отказе от всяких претензий и полное признание условий, продиктованных лидирующей стороной.

Противоречие (социальное) – несовпадение, расхождение интересов людей, социальных групп.

Разрешение конфликта – 1) окончание конфликтного взаимодействия между сторонами; 2) преодоление основного противоречия сторон, являющегося источником (предметом) конфликта, устранение его и на уровне внутренних установок.

Согласие (консенсус) – общность веры, традиций, целей, точек зрения в отношении ситуации, места, времени или другой группы. Выражается в солидарности и коллективной деятельности.

Соперничество – стратегия поведения в ситуации конфликта, суть которой в упорном отстаивании субъектом своих интересов в ущерб интересам других.

Сотрудничество – стратегия поведения в ситуации конфликта, ориентированная на совместный поиск решений, удовлетворяющих интересы всех сторон.

Социальный конфликт – конфронтация социальных групп по поводу многообразных ресурсов жизнеобеспечения.

Спор – обсуждение проблемы, способ ее коллективного исследования, при котором каждая из сторон отстаивает свое мнение.

Урегулирование конфликта – частичное разрешение конфликта, прекращение открытой борьбы сторон. При этом могут сохраняться внутренние причины, побуждающие к конфликту.

Фрустрация – блокирование целенаправленного поведения. Пресечение одним индивидом реакций другого может оказаться детонатором агрессии последнего.

Ценности – обобщенные представления людей относительно целей и норм своего поведения. Обусловлены историческим опытом, экономическим положением и культурой.

Эмпатия – сочувствие жертвам конфликта; сопереживание чувствам другого, попытка поставить себя на его место.

Эскалация конфликта – развитие конфликта «по вертикали», нарастание его остроты и размаха, связанное с обострением конфликтных отношений.