



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

**УПРАВЛЕНИЕ КОНФЛИКТАМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ
КОЛЛЕКТИВЕ**

Магистерская диссертация
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Образовательный менеджмент»

Выполнила:

Магистрант группы
ЗФ–318–158–2–1
Шилина Ксения

Научный руководитель:

Касаткина Наталья Степановна,
к.п.н., доцент

Проверка на объем заимствований:

10,58 % авторского текста

Работа дипломная к защите

«10» 2022 г.

кафедрой ПиП, к.п.н., доцент

Гнатышина Е.В.

Челябинск 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ.....	8
1.1 Понятие «конфликт», виды и причины возникновения конфликтов в образовательной организации.....	8
1.2 Модель управления конфликтами в педагогическом коллективе.....	19
1.3 Условия эффективного функционирования модели управления конфликтами в педагогическом коллективе.....	30
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ.....	40
ГЛАВА 2. ОПЫТНО–ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО УПРАВЛЕНИЮ КОНФЛИКТАМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ.....	43
2.1 Методики первичной диагностики	43
2.2 Реализация модели управления конфликтами в педагогическом коллективе и условий ее эффективного функционирования.....	50
2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы.....	62
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	70

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы. Изменение условий деятельности и усложнение функций образовательной организации нашло отражение в новом законе РФ «Об образовании». Изменение системы образования и внедрение новых стандартов обучения и воспитания меняет механизм управления, требуя внедрения новых форм взаимодействия руководителя и педагогического коллектива. Важным условием эффективного управления современной школой является необходимость учёта человеческих факторов. Максимальное использование профессиональных, личностных и психологических ресурсов педагога, своевременное предупреждение конфликтов в педагогической среде – всё это будет обеспечивать стабильность работы учреждения, способствуя повышению качества образовательного процесса.

Проблема конфликтов, как часть человеческих отношений, изначально широко разрабатывалась в психологии отечественными и зарубежными учеными (Берн Э., Драгунова Т.В., Левин К., Мясищев В.Н., Петровская Л.А., Спиваковская А.С., Фромм Э. и др.). Суть любого конфликта заключается в наличии разногласия, столкновения разных мнений, поэтому для его развития необходимо наличие противоречий. Каждое противостояние может иметь позитивные и негативные последствия, то есть быть конструктивным и деструктивным. Главным вопросом, по мнению психологов, является понимание разрушительного характера конфликта, и умение видеть в нем стимулирующее начало [9; 34].

В настоящее время проблема конфликтов приобретает особый смысл в менеджменте образования, так как профессиональная деятельность педагога в большей мере наполнена различными ситуациями, которые несут потенциальную возможность повышенного эмоционального реагирования и нервного напряжения. Неизбежными становятся конфликты, в которые вовлекаются все участники образовательного процесса: обучающиеся, учителя, родители и администрация. Причины конфликтов в педагогической

среде могут быть разными: межличностные и деловые отношения; организационные и методические трудности; неудовлетворенность условиями труда; неспособность педагогов реализовывать требования новых образовательных стандартов и внедрять инновации; недооценка личностных результатов и др. Конфликты ухудшают качество деятельности всего образовательного учреждения, а ответственность за последствия часто несет администрация и лично руководитель.

Анализ психолого–педагогической литературы по проблеме исследования, а также сопоставительный анализ теории управления конфликтами в педагогическом коллективе с практическим состоянием решения этой проблемы в образовательной организации, позволил выделить ряд **противоречий**.

На социально–педагогическом уровне противоречие проявляется в том, что современному обществу необходимы компетентные, креативные, инициативные педагоги, способные к реализации педагогических решений, обществу нужны педагоги, способные конструктивно решать конфликты, возникающие в процессе педагогической деятельности и не готовностью большей части педагогов к такой деятельности.

Противоречие на научно–теоретическом уровне характеризуется тем, что с одной стороны в образовательной организации необходимо создать процесс управления конфликтами в педагогическом коллективе, но с другой стороны в педагогической теории недостаточно исследованы теоретические аспекты данного процесса.

На научно–методическом уровне противоречие проявляется в том, что между потребностью педагогов образовательной организации в овладении конфликтной компетентностью педагога и возможностями квалифицированной подготовки в данной категории работников образования.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования** каковы условия эффективного управления конфликтами в педагогическом коллективе?

Следует подчеркнуть, что имеющиеся научные исследования не в полной мере раскрывают все аспекты проблемы. Необходимо дальнейшее теоретическое осмысление сущности конфликтов и разработка практических рекомендаций по управлению конфликтным взаимодействием. Для руководителя образовательной организации очень важно выстроить отношения в коллективе на принципах сотрудничества, взаимной помощи, доброжелательности, с преобладанием одобрения и поддержки, с конструктивной критикой, с нормами справедливого и уважительного отношения ко всем его членам. Такая положительная атмосфера будет способствовать эмоциональному благополучию, стимулирует педагогов идти на работу с желанием, добавиться положительных результатов в своей работе, стремиться к внедрению нового и интересного в работу с детьми.

Таким образом, недостаточная разработанность проблемы и ее актуальность на современном этапе позволяет сформулировать тему исследования: «Управление конфликтами в педагогическом коллективе».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и внедрить модель управления конфликтами в педагогическом коллективе, а также условия её эффективного функционирования.

Объект исследования: процесс управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Предмет исследования: условия управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Гипотеза исследования: процесс управления конфликтами в педагогическом коллективе, возможно, будет более эффективным, если разработать модель управления конфликтами в педагогическом коллективе, а также условия её эффективного функционирования.

Определение цели, выделение объекта и предмета, выдвинутая гипотеза позволили сформулировать **задачи исследования:**

1. Рассмотреть теоретическую основу исследуемой проблемы.

2. Разработать модель управления конфликтами в педагогическом коллективе.

3. Выделить условия эффективного функционирования модели управления конфликтами в педагогическом коллективе.

4. Провести диагностику уровня конфликтности в педагогическом коллективе.

5. Описать реализацию модели управления конфликтами в педагогическом коллективе.

6. Сделать выводы. Описать результаты опытно-экспериментальной работы.

Методологическая основа исследования:

– научно–теоретические основы психологии конфликта (Э. Берн, Т.В. Драгунова, К. Левин, В.Н. Мясищев, Л.А. Петровская, А.С. Спиваковская, Э. Фромм и др.); [28]

– исследования проблемы конфликтов в педагогической среде (В.Г. Афанасьев, Г.М. Болтунова Ю.В. Васильев, А.Ф. Пеленев, Т.А. Чистякова и др.); [15]

– вопросы управления образовательными системами и процессами (Ю.К. Бабанский, Т.М. Давыденко, В.Г. Загвязинский, И.Ф. Исаев, Ю.А. Конаржевский, В.Ю. Кричевский, М.М. Поташник, Т.И. Шамова и др.). [35]

Для решения поставленных задач использовался **комплекс теоретических и эмпирических методов исследования**. К теоретическим методам относятся: а) анализ, психолого–педагогической, методической, управленческой литературы, а также нормативных документов; б) изучение, обобщение и систематизация педагогического опыта; в) моделирование. Эмпирические методы включают в себя: а) эксперимент; б) наблюдение, анкетирование, тестирование.

Экспериментальное исследование проводилось в **три этапа**.

Первый этап – подготовительный. Цели: проанализировать научно–методическую литературу по проблеме исследования, разработать методику

проведения эксперимента, определить категориальный аппарат исследования.

Второй этап – диагностический. Цель: провести эмпирическое исследование педагогических конфликтов в педагогическом коллективе и особенностей конфликтного поведения педагогов.

Третий этап – заключительный. Цели: подвести итоги теоретических и практических результатов исследования; разработать рекомендации по преодолению конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе. не конфликтных ситуаций, а конфликтов.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное образовательное учреждение «Малиновская общеобразовательная школа». В исследовании приняли участие 15 педагогов.

Новизна данного **исследования** заключается в том, на основе изученных теоретических данных нами был проведен самостоятельный практический анализ конфликтов в образовательной организации МОУ «Малиновская ООШ» и на его основе разработаны рекомендации по преодолению конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении понятийного аппарата, в выявлении и обосновании предпосылок конфликтов в педагогическом коллективе.

Практическая значимость исследования заключатся разработке тренинга, который могут использовать руководители в управлении конфликтами в педагогическом коллективе.

Структура: работа состоит из введения, основной части, включающей в себя две главы, заключения, списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ КОНФЛИКТОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

1.1. Понятие «конфликт», его виды и причины возникновения в образовательной организации

Анализ понятия «конфликт» в современной конфликтологической литературе позволяет сделать вывод о том, что существуют самые различные определения конфликта. Так, среди зарубежных исследователей широко распространено понятие конфликта, сформулированное известным американским теоретиком Л. Коузером. Под ним он понимает борьбу за ценности и притязания на определенный статус, власть и ресурсы, в которой целями противника являются нейтрализация, нанесение ущерба или устранение соперника [29].

В отечественной литературе большинство определений конфликта носит также социологический характер. Их достоинство состоит в том, что авторы выделяют различные, необходимые признаки социального конфликта, представленного многообразными формами противоборства между индивидуумами и социальными общностями, направленными на достижение определенных интересов и целей.

Л.Г. Здравомыслов понимает конфликт как важнейшую сторону взаимодействия людей в обществе, своего рода клеточку социального бытия. Это форма отношений между потенциальными или актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями [25].

Ю.Г. Запрудский понимает социальный конфликт как явное или скрытое состояние противоборства объективно расходящихся интересов, целей и тенденций развития социальных объектов, прямое и косвенное столкновение социальных сил на почве противодействия существующему общественному порядку, особая форма исторического движения к новому социальному единству [24].

А.В. Дмитриев под социальным конфликтом обычно понимает тот вид противостояния, при котором стороны стремятся захватить территорию либо ресурсы, угрожают оппозиционным индивидам или группам, их собственности или культуре таким образом, что борьба принимает форму атаки или обороны [18].

Иными словами, конфликт – это столкновение противоположных позиций, мнений, оценок и идей, которые люди пытаются разрешить с помощью убеждения или действия на фоне проявления эмоций. Конфликт – есть качество взаимодействия между людьми (или элементами внутренней структуры личности), выражающееся в противоборстве сторон ради достижения своих интересов и целей.

Управление конфликтами – это деятельность, направленная на развитие конфликтного взаимодействия с целью:

- снижения остроты,
- минимизации противоборства,
- разрешения конфликта.

Управление конфликтом предполагает его поэтапный анализ: установление сторон и участников конфликтной ситуации; выявление ее причин и условий, породивших его; оценку мотивов, предпосылок, источников; анализ целей всех его участников; локализации конфликта (не вспоминать старые обиды); владения информацией, внимательного выслушивания сторон; контроля собственного эмоционального поведения; нацеленности на то, чтобы прийти к согласию путем поиска объединяющих, а не разъединяющих позиций; привлечении при необходимости авторитетных третьих лиц.

В педагогике и психологии существует многовариантная типология конфликта в зависимости от тех критериев, которые берутся за основу. Человек вступает в конфликт в значимой для него ситуации и только в том случае, когда не видит возможности её изменить (при этом действия принимают форму атаки или обороны), но обычно старается не усложнять

отношений и сохранять сдержанность. По отношению к отдельному субъекту конфликты бывают внутренними и внешними. К первым относятся внутриличностные; ко вторым – межличностные, между личностью и группой, межгрупповые.

Внутриличностный конфликт – это противоборство различных тенденций в самой личности. Подобные конфликтные ситуации свойственны очень добросовестным и обстоятельным людям. В общем случае чаще всего речь идёт о «выборе в условиях изобилия» (мотивационный конфликт) или «выборе наименьшего зла» (ролевой конфликт). Внутриличностный конфликт возникает тогда, когда к одному человеку предъявляют противоречивые требования. Внутриличностный конфликт также может возникнуть в результате того, что производственные требования не согласуются с личностными потребностями или ценностями. Внутриличностный конфликт проявляется как ответ на рабочую перегрузку или недогрузку [38].

Конфликты между личностью и группой в основном обусловлены несовпадением индивидуальных и групповых норм поведения. В связи с тем, что производственные группы устанавливают нормы поведения и выработки, бывает так, что ожидания группы находятся в противоречии с ожиданиями отдельных личностей. В этом случае возникает конфликт. Другими словами, между личностью и группой появляется конфликт, если эта личность займёт позицию, отличающуюся от позиции группы. Конфликт между личностью и группой может возникнуть при принятии руководителем заведомо непопулярных, жестких, вынужденных решений [29].

По длительности протекания конфликты можно разделить на кратковременные и затяжные. Кратковременные являются следствием непонимания или ошибок, которые быстро осознаются. Затяжные связаны с глубокими нравственными психологическими травмами или с объективными трудностями. Длительность зависит от предмета противоречий, от черт характеров столкнувшихся людей. Длительные конфликты очень опасны,

поскольку в них конфликтующие личности закрепляют своё негативное состояние. Частота конфликтов может вызывать глубокую или длительную напряжённость отношений.

По характеру конфликты принято делить на объективные и субъективные. Объективные связаны с реально существующими проблемами, недостатками, нарушениям, возникающими в процессе функционирования и развития организации. Субъективные же обусловлены расхождением личных оценок тех или иных событий или отношений между людьми. Таким образом, в одних случаях можно говорить о наличии у конфликта определённого объекта; в других – о его отсутствии. Мнения, имеющие место во взглядах и оценках людей, составляют предмет конфликта, и тогда говорят о предметных конфликтах; но эти различия могут быть мнимыми. Например, если люди просто по-разному выражают своё мнение, тогда конфликт оказывается не только субъективным, но и беспредметным. Объективные конфликты всегда предметны, а к субъективным эта характеристика подходит не всегда. Поскольку объективные конфликты связаны с реальными событиями внутриорганизационной жизни и обычно требуют практических преобразований в её основах, они получили название деловых. Субъективные же конфликты, порождаемые, в сущности, бьющими через край эмоциями людей, называются ещё эмоциональными, личностными [54].

По своим последствиям конфликты делятся на конструктивные и деструктивные. Конструктивные предполагают возможность рациональных преобразований, в результате которых устраняется сам объект конфликта. При правильном подходе такого рода конфликты могут принести организации большую пользу. Если же конфликт не имеет под собой реальной почвы и не создаётся, следовательно, нет возможностей для совершенствования внутриорганизационных процессов, он оказывается деструктивным, поскольку сначала разрушает систему отношений между людьми, а затем вносит дезорганизацию в ход объективных процессов. При

конструктивных конфликтах стороны не выходят за рамки этических норм, а деструктивные при этом, в сущности, основываются на их нарушении, а также на психологической несовместимости людей. Законы внутриорганизационного конфликта таковы, что любой конструктивный конфликт, если его своевременно не разрешить, превращается в деструктивный. Во многом превращение конструктивного конфликта в деструктивный связано с особенностями личности самих его участников.

Специфика педагогической работы заключается в том, что труд педагога, несмотря на то, что он относится к социономической деятельности (по классификации видов деятельности Е. Н. Климова), протекает индивидуально, как труд одиночки. Работая с ученическим коллективом один на один, педагог, как правило, находится в сильном психическом напряжении, ибо он должен активно регулировать как свое поведение, так и поведение обучающихся в различных ситуациях. «Такая изначально повышенная нервно–психическая нагрузка способствует повышению вероятности дезадаптивной регуляции интеллектуальной и эмоциональной сферы» [17].

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

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

В педагогической деятельности отражаются общие закономерности объективной действительности, реальности. Было бы некорректно пытаться определить причины конфликтов, относящихся сугубо к педагогической

практике. Педагог в своей профессиональной активности строит межличностные отношения не только с детьми, но и взрослыми (коллеги, администрация).

Рассмотрим причины возникновения межличностных конфликтов, придав им возможную меру обобщенности: одной из вероятных причин может быть «дележ общего объекта притязаний» (оспаривание материальных благ, лидирующего положения, признания славы, популярности, приоритета...); ущемление чувства собственного достоинства; источником конфликта зачастую становится не подтверждение ролевых ожиданий; обострение межличностных взаимодействий взаимоотношений может возникнуть из-за отсутствия интересного дела, перспектив, что усиливает неприязнь и маскирует эгоизм, нежелание считаться с товарищами, коллегами; в основе конфликтных отношений могут лежать предметноделовые разногласия. С одной стороны, они нередко способствуют совместной деятельности, поиску возможных путей сближения точек зрения, но с другой – могут служить простым камуфляжем, внешней оболочкой; причиной межличностных и межгрупповых конфликтов является расхождение норм общения и поведения. Подобная причина может вызвать конфликты между личностью и группой, представителями различных регионов этнических групп; конфликт мгновенной эмоциональной разрядки; следующая возможная причина конфликтов – это конфликты из-за относительной психологической несовместимости людей, вынужденных в силу обстоятельств ежедневно контактировать друг с другом; конфликт ценностей. [2; 27; 19].

Но можно выделить и специфические причины педагогических конфликтов:

- конфликты, связанные с организацией труда учителей;
- конфликты, возникающие из-за стиля руководства;
- конфликты, обусловленные необъективностью оценки педагогами знаний обучающихся, их поведения.

Конфликт «Педагог–Администратор» является очень распространенным и наиболее трудно преодолимым. Выделим специфические причины конфликтов «Педагог–Администратор»: недостаточно четкое разграничение между самими администраторами школы сферы управленческого влияния, часто приводящее к «двойному» подчинению педагога; жесткая регламентация школьной жизни, оценочно–императивный характер применения требований; перекладывание на учителя «чужих» обязанностей; незапланированные (неожиданные) формы контроля за деятельностью учителя; неадекватность стиля руководства коллективом уровню его социального развития; частая смена руководства; недооценка руководителем профессионального честолюбия педагога; нарушение психолого–дидактических принципов морального и материального стимулирования труда учителя; неравномерная загруженность учителей общественными поручениями; нарушение принципа индивидуального подхода к личности педагога; предвзятое отношение учителя к ученикам; систематическое занижение оценок; самовольное установление учителем количества и форм проведения проверки знаний обучающихся, не предусмотренных программой и резко превышающих нормативную учебную нагрузку детей [64].

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

Для педагогов наибольшую психологическую нагрузку имеют два таких обстоятельства, как возможность личной и профессиональной самореализации и удовлетворенность стилем руководства педагогическим коллективом. Бытующее утверждение о том, что основной причиной конфликтов в педагогическом коллективе является неудовлетворенность

материальным вознаграждением своего труда и низкий уровень признания обществом профессии учителя не нашли своего категорического подтверждения. Чем это можно объяснить? На наш взгляд, высокой гражданской ответственностью нашего учительства, что соответствует его социальному предназначению как интеллигенции, а также обреченностью на ту зарплату, которую они получают.

Специфические причины конфликтов «Педагог–Педагог», обусловленные особенностью отношений субъектов педагогических конфликтов. Они происходят между молодыми педагогами и педагогами со стажем работы; между педагогами, преподающими разные предметы (например, между физиками и лингвистами); между педагогами, преподающими один и тот же предмет; между педагогами, имеющими звание, должностной статус (учитель высшей категории, руководитель методического объединения) и не имеющими их; между учителями начальных классов и среднего звена; между педагогами, чьи дети учатся в одной школе и др.

Конфликты, «провоцируемые» (чаще непреднамеренно) администрацией учебного заведения, образуются в случае: необъективного или неравномерного распределения ресурсов (к примеру, кабинетов, технических средств обучения); неудачного подбора педагогов в одной параллели с точки зрения их психологической совместимости; косвенного «сталкивания» педагогов (сравнение классов по успеваемости, исполнительской дисциплине, возвышение одного педагога за счет унижения другого или сравнение с кем–либо).

Каждый из конфликтов бывает вызван своими причинами. Рассмотрим, к примеру, возможные причины конфликтов между начинающим специалистом и педагогом с большим стажем работы в школе. Непонимание роли жизненного опыта в оценке окружающего, особенно поведения и отношения к учительской профессии молодых педагогов, приводит нередко к тому, что педагог, возраст которого за пятьдесят лет, чаще фиксирует свое

внимание на негативных сторонах современной молодежи. С одной стороны, канонизация собственного опыта, противопоставление нравственных и эстетических вкусов поколений педагогами со стажем, с другой стороны – завышенная самооценка, профессиональные промахи молодых педагогов могут служить причинами конфликтов между ними [13, 21].

Более углубленное изучение причин конфликтов типа «Педагог–Педагог» является одним из перспективных направлений исследования педагогических конфликтов в образовательном учреждении.

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

Среди множества социально–психологических проблем, связанных с совершенствованием деятельности трудовых коллективов, особое место занимает проблема регулирования межличностных конфликтов.

Опыт показывает, что наиболее частыми являются конфликты в сложных коллективах, включающих работников со специфическими, но тесно взаимосвязанными функциями, что порождает трудности в координации их действий и отношений как в сфере деловых, так и в сфере личных контактов. К числу таких коллективов относится и педагогический коллектив.

Изучением факторов, влияющих на конфликтность в педагогическом коллективе, занимались и занимаются многие ученые. Например, Б. Вайсман получил результаты, согласно которым конфликтность зависит от величины коллектива и повышается, если эти размеры превышают оптимальные. В. Голубева пишет о том, что конфликтность между подчиненными и руководителями выше, когда последние не принимают непосредственного

участия в основной, профессиональной деятельности руководимого им коллектива, а выполняют лишь администраторские функции.

Понятие «конфликт» тесно связано с понятием «совместимость». Совместимость является двухполюсным феноменом: степень ее меняется от полной совместимости членов группы до полной их несовместимости.

Позитивный полюс обнаруживается в согласии, во взаимной удовлетворенности, негативный полюс чаще проявляется как конфликт. Согласие или конфликт могут быть не только следствием совместимости или несовместимости, но и их причиной: ситуационные проявления согласия способствуют повышению совместимости, возникновение же конфликтов – ее снижению. Конфликт представляет собой прежде всего такую форму выражения ситуационной несовместимости, которая носит характер межличностного столкновения, возникающим в результате совершения одним из субъектов неприемлемых для другой личности действий, вызывающих с ее стороны обиду, неприязнь, протест, нежелание общаться с данным субъектом.

Межличностный конфликт наиболее ярко проявляется в нарушении нормального общения или в полном его прекращении. Если же при этом общение имеет место, то оно носит часто деструктивный характер, способствует дальнейшему разобщению людей, усилению их несовместимости. Но единичный, не повторяющийся конфликт свидетельствует лишь о ситуативной несовместимости индивидов. Такого рода конфликты, получающие позитивное разрешение, могут привести к повышению совместимости в группе [42].

Наиболее веским и типичным основанием конфликта служит нарушение одним из членов группы установленных норм трудового сотрудничества и общения. Поэтому, чем яснее нормы сотрудничества (зафиксированные в официальных документах, в требованиях руководителей, в общественном мнении, обычаях и традициях), тем меньше условия для возникновения споров и конфликтов среди участников общей деятельности.

При отсутствии четких норм такая деятельность становится неизбежно конфликтной. В целом повышение степени общности деятельности и усложнение взаимодействия ее участников ведут к усилению требований к уровню их совместимости. Когда взаимодействие становится очень сложным, видимо, возрастает вероятность возникновения неувязок и недоразумений. Последние могут быть исключены лишь при высокой степени совместимости членов группы. Но общая деятельность обладает свойством формировать и противоконфликтные механизмы: она способствует выработке единых норм и требований, умения согласовывать свои действия с действиями других. Видимо, при усложнении общей деятельности нередко наблюдается лишь временное повышение, степени повышения конфликтности членов группы. Отсюда следует, что конфликтность в определенных случаях может выступать как показатель процесса позитивного развития группы, становления единого группового мнения, единых требований в открытой борьбе. От понятия конфликт следует отличать понятие конфликтность. Под конфликтностью мы понимаем частоту (интенсивность) конфликтов, наблюдаемых у данной личности или в данной группе.

Исходя из сказанного, можно заключить, что факторы, влияющие на конфликтность, в общем виде те же самые, что и факторы, определяющие совместимость и несовместимость людей.

В зависимости от сферы проявления психологические особенности работников, оказывающие воздействие на их конфликтность, можно разделить на функциональные и нравственно–коммуникативные. Первые из них отражают требования в профессиональной деятельности, вторые – в межличностном общении.

Нравственно–коммуникативные факторы должны оказывать наибольшее влияние на конфликтность на внутригрупповом уровне: педагоги работают относительно независимо друг от друга и в то же время тесно между собой связаны в плане межличностного общения. Что касается

функциональных факторов, то они, видимо, играют решающую роль в возникновении конфликтов между руководителями и подчиненными [6].

Трудностью управления педагогическим коллективом является то напряжение, которое испытывают субъекты деятельности при решении определенной задачи. Наиболее трудными для решения являются социально–психологические задачи. Директорам школ труднее всего дается: обеспечение четкой дисциплины и организованности в работе учителей; решение задач формирования общественного мнения в педагогическом коллективе; критическое отношение учителей к недостаткам друг друга; воспитание у них потребности работать творчески, постоянно совершенствуя свою квалификацию; анализ уроков; осуществление контроля и раскрытия творческих способностей учителей; стимулирование их трудовой активности; сплочение коллектива; регулирование взаимоотношений в нем; организация директором своей собственной деятельности, распределение времени таким образом, чтобы выкроить время на самообразование и отдых.

Итак, под конфликтом в нашем исследовании будем понимать столкновение противоположных позиций, мнений, оценок и идей, которые люди пытаются разрешить с помощью убеждения или действия на фоне проявления эмоций. К наиболее распространенным видам конфликтов относятся внутриличностные; межличностные, между личностью и группой, межгрупповые. Для наиболее эффективного управления конфликтами в педагогическом коллективе руководитель должен обоснованно выбирать стиль поведения (приспособление, компромисс, сотрудничество, уклонение, соперничество или конкуренция), который не приведет к обострению ситуации.

1.2. Модель управления конфликтами в педагогическом коллективе

На основании изученной литературы, опыта работы нами была разработана модель управления конфликтами.

Необходимость обновления функций управления конфликтами диктуется особенностями современной образовательной ситуации. Руководитель, своевременно реагируя на негативные стороны деятельности педагогического коллектива, создавая условия для сохранения психологического комфорта, будет тем самым способствовать стабильности работы образовательной организации, стимулировать профессиональный рост и развитие сотрудников.

Это в свою очередь обеспечит эффективность деятельности образовательной организации и повышение качества образовательного процесса.

Модель (от англ. – «model») – это «упрощённый мысленный или знаковый образ какого-либо объекта, системы объектов или протекающих в них процессов, явлений, используемый в качестве заместителя и средства оперирования» [6].

Как отмечает Яковлев Е.В, функционально-структурных моделей предполагает раскрытие связей между структурными и функциональными характеристиками исследуемого явления при полном игнорировании всех остальных характеристик. Такие модели позволяют раскрыть внутреннее строение исследуемого феномена и его назначение, а также показать природу получения сущностных характеристик. Как правило, они используются при исследовании различных педагогических процессов, когда необходимо раскрыть взаимодействие субъектов, в результате которого происходит формирование комплексных личностных качеств. Исходя из этих условий, в данном исследовании представлена функционально-структурная модель [71].

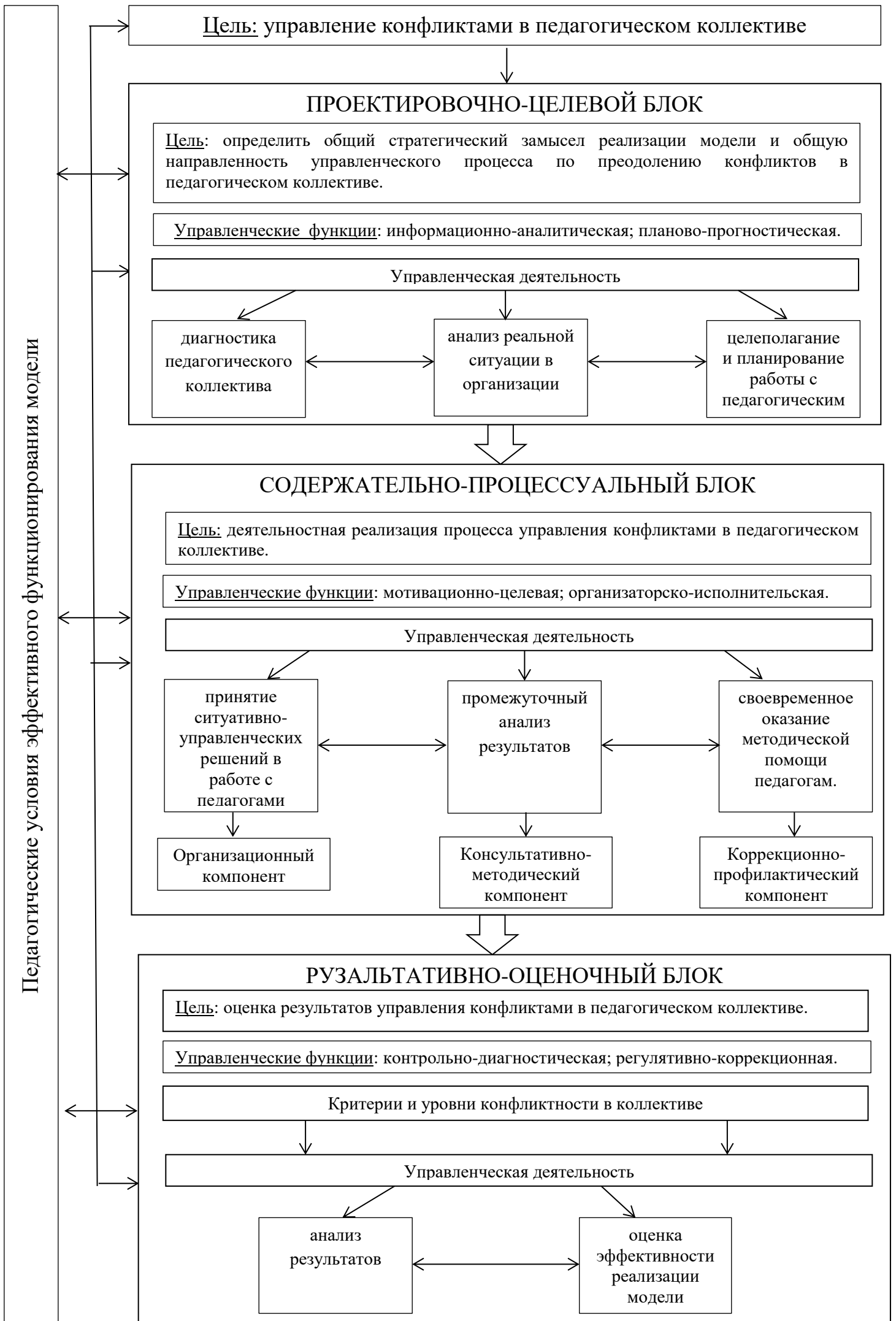


Рисунок 1 – Модель управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Представим разработанную модель наглядно на рисунке 1.

С помощью модели показано, как выглядит система управления конфликтами в педагогическом коллективе, каким образом она воздействует на объект управления, чтобы управляемая образовательная организация могла добиться поставленных целей, устойчиво развиваться и обеспечить свою конкурентоспособность.

Модель имеет конкретно–практическое содержание, является целостной, в ней показана взаимосвязь этапов, отражена логика процесса решения конфликтов в педагогическом коллективе. Организация работы предполагает интеграцию усилий не только администрации, но и педагогов–методистов, социально–психологической службы школы.

Подробнее раскроем структуру модели, опишем содержание работы.

I. Проектировочно–целевой блок определяет общий стратегический замысел реализации модели и общую направленность управленческого процесса по преодолению конфликтов в педагогическом коллективе.

Первоначально проводится анализ реального положения дел в образовательной организации. Методы диагностики педагогического коллектива: беседы, наблюдения за образовательным процессом (урочная и внеурочная деятельность), анкетирование педагогов (при необходимости обучающихся, родителей), тестирование и др. Обследование включает изучение психологического климата, оценку удовлетворенности работой среди сотрудников, оценку стиля руководства и т.п.

По итогам диагностики ответственным составляется справка для руководителя. Далее проводится совещание при директоре, где определяются основные задачи и векторы работы по преодолению выявленных негативных тенденций в педагогическом коллективе.

II. Содержательно–процессуальный блок включает непосредственную деятельность по решению выявленных конфликтов в педагогическом коллективе в образовательной организации.

Поскольку в основе конфликтов лежат многие факторы, то вся деятельность на данном этапе будет осуществляться в нескольких направлениях.

Можно выделить 3 функциональных компонента: организационный, консультативно–методический, коррекционно–профилактический.

Организационный компонент.

Мероприятия организационного компонента осуществляет непосредственно администрация образовательной организации (директор, заместитель директора по УВР, по безопасности и охране труда). К ним относятся:

1. Мероприятия по улучшению условий труда:

- разработка (корректировка) локальных нормативных актов образовательного учреждения, содержащих нормы трудового права;
- обеспечение условий безопасности труда;
- текущий ремонт помещений, материально–техническое оснащение классов;
- обеспеченность техническими средствами, необходимыми пособиями;
- наличие и оборудование учительской (методического кабинета);
- приведение штатного расписания в соответствие с нормами труда и отдыха;
- обеспечение нормальной загрузки педагогов на учебный год, составление расписания с учетом пожеланий сотрудников, с допустимым количеством перерывов («окнами»);
- своевременная организация замен отсутствующих педагогов;
- контроль условий труда.

2. Организация работы педагогических кадров:

- подбор, расстановка педагогов по группам;
- организация наставничества над молодыми специалистами;
- разработка должностных инструкций и четкое распределение функциональных обязанностей;
- своевременное информирование педагогов о предстоящих мероприятиях, проверках и т.д.;
- поощрение и создание условий для непрерывного повышения квалификации всеми педагогами;
- оценка профессионального соответствия педагогов и рекомендации к повышению квалификационной категории.

3. Использование методов мотивации и стимулирования педагогических работников.

Данные методы направлены на преодоление конфликтов профессионального развития и самоопределения педагогов. Их использование будет способствовать повышению престижности труда в образовательной организации, развитие творческого потенциала и самореализацию педагогов в профессии.

Поскольку одним из ведущих стимулов в работе педагога является заработная плата, руководителю необходимо:

- в соответствии с новой системой оплаты труда педагогов отрегулировать использование системы поощрений за высокие результаты и качество выполнения работы, основанной преимущественно на применении индивидуальных надбавок стимулирующего характера, а также премирования за особые достижения в труде; на основе локальных документов, определяющих показатели качества работы;
- обеспечить взаимосвязь между качеством педагогического труда и доходом педагога, справедливое и гласное распределение материальных благ (на основе локальных документов образовательной организации).

Руководителю необходимо выработать гибкую политику нематериального поощрения.

Рассмотрим некоторые примеры практических вариантов решения конфликтов профессионального развития, в зависимости от преобладающих мотивов педагога:

а) При преобладании мотивов самостоятельности, реализации педагогов в профессии как творческой личности необходимо предоставление им большей самостоятельности, возможности самоконтроля, делегировать некоторые полномочия; содействовать в разработке, утверждении и распространении авторских разработок, показов мастер–классов.

б) При преобладании мотивов личного развития, приобретения новой информации по возможности направлять педагогов на курсы, стажировку, переподготовку по специальности; предоставлять время на методическую работу.

в) При преобладании мотивов самоутверждения и социального успеха – предоставлять педагогам возможность распространения опыта работы через семинары, методические объединения, конференции; направлять от организации на ответственные мероприятия различного уровня (городского, областного, федерального значения); активнее привлекать к руководству структурными подразделениями в образовательной организации (например, методические объединения, творческие и экспертные группы); назначать ответственным за наставничество.

г) При преобладании мотивов состязательности – выдвигать педагогов для участия в конкурсах профессионального мастерства, при этом обеспечивая организационно–методическое сопровождение и помощь.

4. Ситуативно–управленческие решения в работе педагогами.

Одним из главных условий работы с персоналом является умение руководителя образовательной организации наладить эффективное взаимодействие со своими сотрудниками. Умелое владение средствами и способами общения – необходимое профессионально–личностное качество современного управленца. Для сохранения благоприятного психологического

климата и предупреждения конфликтов в педагогической среде важно оптимизировать стиль руководства.

Ни один из стилей (авторитарный, демократический, попустительский) не может быть назван плохим или хорошим вне учета конкретных условий.

Возможно грамотное использование всех стилей в зависимости от обстоятельств или конкретной ситуации. Многое зависит от сочетаний знаний и опыта, коммуникативной компетентности руководителя, от временных ресурсов для разрешения проблемы.

Необходимо внимательное, доброжелательное отношение со стороны руководителя к каждому педагогу. Это касается всех сторон его жизни: и в обеспечении материальных условий требующихся для успешного труда, и в достижении успехов в образовательной работе, и в повышении его общей и педагогической культуры. У каждого могут быть свои достоинства и недостатки, интересы и запросы, поэтому нельзя подходить ко всем педагогам с одной и той же меркой, как в требовательности, так и в помощи. Если руководитель учитывает ситуацию, подходит дифференцированно к решению возникающих вопросов, тогда он может рассчитывать на творческую работу педагога и, соответственно, на приобретение им личного опыта взаимной ответственности.

Методы воздействия в конфликтных ситуациях:

а) Убеждение – воздействие на волю работника при помощи логических средств, направленных на снятие напряженности в коллективе, психологических барьеров.

б) Внушение – целенаправленное воздействие субъекта управления на объект управления путем влияния руководителя на психику подчиненного.

Этот метод особенно эффективен в конфликтных ситуациях, поскольку с его помощью можно непосредственно воздействовать на волю работника. Внушаемость во многом зависит от авторитета руководителя, его высоких морально–психологических качеств.

в) Подражание – воздействие на волю работника посредством личного примера. Так, руководитель может либо сам продемонстрировать образец должного поведения, либо указать на сотрудника, чье поведение может стать образцом. Необходимо понимать, что руководитель, прежде всего, и сам обязан быть образцом в своем поведении и деятельности, т.к. он находится в центре внимания всех членов трудового коллектива. К его поведению присматриваются, его действия обсуждаются и оцениваются. Можно сказать, что руководитель является эталоном поведения для педагогов, для всех тех, кто постоянно контактирует с ним.

г) Вовлечение – побудительный прием, посредством которого работник–исполнитель становится участником процесса подготовки и реализации решений, принятых руководителем.

д) Оказание доверия – психологическое воздействие, выражающееся в подчеркивании, выделении положительных качеств педагога, его опыта, квалификации и т.п., в выражении уверенности в его возможностях, что повышает моральную значимость поручаемого задания.

е) Принуждение – психологическое воздействие на работника, заставляющее его (в некоторых случаях даже вопреки воле и желанию) выполнить соответствующее поручение [59].

Грамотный стиль руководства и неформальный авторитет будут способствовать сохранению атмосферы психологического комфорта в учреждении, предупреждать, а в некоторых случаях и своевременно гасить возникающие конфликты.

Коррекционно–диагностический компонент.

Работу этого компонента осуществляет социально–психологическая служба образовательной организации.

Социальный педагог и педагог–психолог школы выявляют проблемы, собирают и изучают информацию о состоянии психологического комфорта в коллективе, наличии конфликтов различного уровня. Используется разнообразный диагностический инструментарий: обследование

психологического климата в коллективе; диагностика эмоционального выгорания; диагностика уровня тревожности и агрессивности педагогов; диагностика на стрессоустойчивость; диагностика стиля руководства и т.д.

На основании проведенного обследования проводится дальнейший совместный анализ результатов с директором, планирование мероприятий по оптимизации психологического климата и профилактике конфликтов в педагогическом коллективе.

Коррекционная работа направлена на создание таких условий, в рамках которых педагоги могли бы получить профессионально и лично значимые для них сведения о способах поведения в конфликтных ситуациях и их предупреждении.

Проведение коррекционной работы позволяет решить многие задачи: сохранение психического здоровья педагогов, обучение их методам саморегуляции и релаксации для предупреждения эмоционального выгорания; оказание профессиональной помощи для успешной реализации себя во взаимодействии с участниками образовательного процесса; повышение психологической грамотности педагогов.

Предлагается использовать следующие формы и методы работы:

- консультации (индивидуальные, групповые);
- семинары–практикумы по проблеме;
- тренинги по обучению методам саморегуляции, релаксации и дыхательной технике для предупреждения эмоционального выгорания;
- тренинги, направленные на развитие навыков межличностного общения (с администрацией, коллегами, родителями, обучающимися);
- разработка памяток, методических рекомендаций.

Профилактическая работа предполагает предупреждение и устранение конфликтных ситуаций. Разрешение конфликта – это совместная деятельность его участников, направленная на взаимовыгодное решение проблемы, которая привела к столкновению, на снятие противоречий, вызвавших столкновение оппонентов.

Разрешение межличностных конфликтов часто бывает очень сложным процессом, поскольку может быть затруднена рациональная и объективная оценка каждым участником конфликта. Необходимы навыки конструктивного завершения противоречивых ситуаций, помощь в преодолении трудностей может оказать психолог учреждения.

В целом работа данного этапа будет способствовать формированию у педагогов психологических знаний и навыков, которые позволят всем членам коллектива эффективно организовывать свою деятельность; строить взаимоотношения с окружающими на взаимовыгодных началах; осознать и осмыслить себя в профессии и общении с другими участниками педагогических взаимодействий.

Консультативно–методический компонент.

Организацией работы этого этапа занимаются заместители директора по УВР. Основное внимание должно быть направлено на обновление содержания образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов, повышение профессиональной компетентности педагогов, своевременное оказание им методической помощи, формирование инновационного потенциала педагогов образовательной организации.

На начальном этапе необходимо оценить степень готовности педагогов к изменению целей и содержания образовательной деятельности на современном этапе; выявить уровень владения необходимыми знаниями по современной инновационной политике; определить проблемные стороны и трудности, приводящие к возникновению конфликтов.

III. Результативно–оценочный компонент

На данном этапе осуществляется подведение итогов, оценка эффективности реализации модели управления конфликтами в педагогическом коллективе.

По итогам работы проводится мониторинг ситуации в педагогическом коллективе с использованием оценки эффективности. Кроме того,

администрацией планируются мероприятия внутреннего контроля. Возможна корректировка плана действий.

К ожидаемым результатам реализации представленной модели управления конфликтами в педагогическом коллективе можно отнести следующие показатели:

- сплочение педагогического коллектива, формирование ясных целей деятельности образовательной организации;
- устранение напряженности среди педагогического коллектива, вызванной различными факторами;
- улучшение условий труда; создание атмосферы благополучия и психологического комфорта в учреждении, способствующей росту творческого потенциала педагогов;
- включение педагогов образовательной организации в инновационную деятельность, повышение их профессиональной компетентности и социальной активности;
- повышение качества образовательного процесса.

Таким образом, нами была разработана функциональная модель управления конфликтами в педагогическом коллективе. Представленная модель обладает свойством воспроизводимости, т.е. подразумевается возможность ее применения в любой образовательной организации с учетом специфики и условий конкретного учреждения.

1.3 Условия эффективного функционирования модели управления конфликтами в педагогическом коллективе

Для эффективного функционирования разработанной нами модели управления конфликтами в образовательной организации необходимо выделить и апробировать комплекс педагогических условий.

Как отмечает Ю.К. Бабанский, «эффективность педагогического процесса закономерно зависит от условий, в которых он протекает» [28].

Модель управления конфликтами в педагогическом коллективе может успешно функционировать только при определенном комплексе условий, поскольку случайные, разрозненные условия не могут решить эту задачу эффективно. Исследования показывают, что совокупность условий должна представлять собой динамичный комплекс, который охватывал бы все стороны изучаемого явления и в то же время учитывал изменяющийся характер профессионально–педагогической деятельности.

Под необходимыми условиями эффективности функционирования модели управления конфликтами педагогов образовательной организации мы понимаем условия, без которых модель не может работать в полной мере. Необходимость выведенных условий вытекает из анализа психолого–педагогической литературы, опыта педагогической и управленческой деятельности.

Под достаточными условиями эффективности функционирования модели управления конфликтами педагогов образовательной организации мы понимаем условия, выполнение которых достаточно для эффективной работы модели. Достаточность выводится из результатов опытно–экспериментальной работы.

Таким образом, в нашей работе мы говорим о комплексе условий, подчеркнув, что случайные условия не могут решить поставленную задачу эффективно.

Исходя из вышеизложенного, мы считаем, что эффективными условиями управления конфликтами педагогов образовательной организации являются:

1. Сплочение коллектива образовательной организации. Формирование команды единомышленников.
2. Формирование конфликтной компетентности педагога.
3. Система наставничества для молодых педагогов.

Рассмотрим состояние разработанности выделенных нами педагогических условий в теории науки.

Первое педагогическое условие – сплочение коллектива образовательной организации. Формирование команды единомышленников.

Команда – это коллектив единомышленников, механизм, запускающий и осуществляющий эффективную деятельность всего учреждения. Насколько каждый педагог ощущает себя его частью, насколько чувствует свою значимость и востребованность – настолько он и мотивирован на совместное сотрудничество, самореализацию и саморазвитие как профессионала. [28]

«Педагогическая команда» – это сообщество педагогов–единомышленников, которые работают в образовательном учреждении, чье командное взаимодействие развивается в соответствии с законами управления командой и имеет характерные для команды признаки. Команду отличает от группы сотрудников высокий уровень корпоративной культуры. Члены команды отличаются от сотрудников высокой организацией, рациональностью мышления, способностью ценить и развивать потенциал каждого человека.

Эффективная команда – это коллектив людей, в котором каждый способен на сотрудничество и взаимопомощь. Они достигают высоких результатов благодаря организации совместных действий. Команда разрабатывает принципы деятельности для всех своих членов, знает, как разделить задачи на стратегические и тактические: основные и второстепенные, и соответственно планирует время для их решения. Команда имеет качественную работу и удовлетворение от выполненных задач. На определенном этапе достижения цели, группа начинает осознавать себя командой, ее члены начинают мыслить в определенных категориях, ощущать единство. Следующий признак команды – это психологическая атмосфера в коллективе. Он возникает в процессе совместных действий, когда команда оценивает свою деятельность, видит перспективы работы, пути реализации, хочет улучшить достижения при высокой мотивации и активности сотрудников [61].

Команда отличается стремлением и способностью своих членов нести личную ответственность за результаты деятельности на всех уровнях управленческой пирамиды и не покидать ее. Общим требованием команды является постоянное совершенствование своих профессиональных знаний, навыков. Члены команды крепко держатся за свои позиции и отличаются творческой инициативой. Названные признаки команды утверждают, что коллектив сотрудников постепенно превращается в команду. Чтобы это произошло, должны произойти значительные изменения в настроении людей, в их сознании, чтобы сформировать желание работать в команде. Исследователи командной деятельности утверждают, что развитие команды происходит поэтапно, и выделяют следующие этапы развития команды: первый этап – этап ориентации. Он характеризуется тем, что, когда группа впервые встречается, ее члены сильно зависят от формального лидера, который обеспечивает структуру их отношений друг с другом. Этот процесс включает в себя разработку тренинга и установление основных правил поведения в команде. Необходимо уточнить цели, уточнить вопросы, которые следует учитывать, и обеспечить понимание сути труда, средств и методов работы всеми членами команды. Необходима ориентация членов группы в широком смысле, поиск ответов на вопросы: «Что? Почему? Кто? Как?».

Для руководителя очень важно понимать процессы развития группы в команду и создавать условия для последовательного перехода от этапа к этапу. На первоначальном этапе руководитель доминирует в определении стратегических и тактических целей и задач, во время собрания коллектива организует коллективное обсуждение, пытаясь объяснить каждому члену команды его задачи, обеспечивая формирование коллегиальности принятия решений.

Далее руководитель должен уделять наибольшее внимание организации рабочего процесса. Поддержание комфортного психологического климата, иллюстрирование достижений и четкая

постановка конкретных задач помогут коллективу сознательно разложить стратегические цели на пошаговое решение практических задач.

Следующий этап характеризуется особым вниманием к формированию взаимопонимания между членами команды, созданию позитивного командного микроклимата, дающего ощущение командного единства. На этом этапе участники могут самостоятельно брать на себя ответственность за выполнение своих обязанностей, поэтому нет необходимости в строгом контроле и пошаговых рекомендациях, которые могут уже помешать определению их собственной позиции в общем деле. Для активного вовлечения сотрудников в совместную работу руководителю необходимы коммуникабельность, чувство юмора и способность организовать обратную связь.

С вступлением команды на последний этап ее развития участие руководителя в налаживании отношений в педагогическом коллективе значительно сокращается, одновременно необходимо разумное делегирование полномочий и стимулирование достижений команды.

Важный признак педагогической команды – рациональное распределение ролей, повышает уровень мобильности педагогической команды, а также степень ее адаптивности к необычным ситуациям.

Распределение ролей позволяет каждому почувствовать свою значимость, что чрезвычайно важно, поскольку команда представляет собой сообщество «равных».

Решающее значение в формировании педагогической команды имеет стиль управления, выбранный руководителем – авторитарный, либеральный или демократический.

Второе педагогическое условие – формирование конфликтной компетентности педагога.

Конфликтная компетентность – одно из важнейших качеств, которое должен приобрести и иметь современный преподаватель. Знание конфликтологии, умение улаживать и управлять конфликтом, успешно вести

переговоры, достигать соглашения в условиях совместной деятельности есть неременная составляющая подготовки преподавателя и чрезвычайно значимая область правового и гражданского образования.

К сожалению, преподаватель не готов к восприятию конфликтов, он не видит различий в типах конфликтных ситуаций, расценивает конфликты как нежелательные явления и не умеет их разрешать. Большинство из преподавателей боятся конфликтов и стремятся их избегать, некоторые не умеют предвидеть конфликтную ситуацию, а постоянная угроза возникновения конфликтов в педагогическом процессе приводит к состоянию постоянного напряжения. Проблема в том, что большинством преподавателей абсолютизируется одна сторона конфликта, они видят только опасность, нарушающую сложившийся привычный ход обучения и воспитания.

Однако определение отношения к конфликту в профессиональной деятельности необходимо каждому преподавателю как момент самоопределения, так как современный педагог не мыслится без конструктивного отношения к конфликту, без готовности, возможности и способности перевести деструктивный конфликт в конструктивный. Поэтому в сложившейся ситуации особенно актуальным становится формирование конфликтной компетентности педагогов, которая является показателем качества профессионально–педагогической компетентности каждого преподавателя.

Критериями сформированности конфликтной компетентности преподавателя выступают:

1. Отсутствие конфликтофобического синдрома.
2. Осознание значимости конфликтной компетентности для профессии преподавателя.
3. Степень ориентировки в психолого–педагогической информации о конфликте и стратегиях его разрешения.

4. Возможность намеренного создания конфликтов для решения воспитательных и образовательных целей.

5. Умение удерживать конфликтное взаимодействие.

6. Рефлексия собственного конфликтно–компетентного поведения и поведения партнеров по взаимодействию.

7. Необходимость четко разработанной нормативной базы, которая избавляет от необъективных оценок и несправедливых результатов.

8. Стремление к овладению конфликтной компетентностью.

Конфликтная компетентность как специфический компонент профессионально–педагогической подготовки выполняет следующие функции: информационно–сигнальную, функции оптимизации, стабилизации, ориентировки, интеграции, рефлексии, которые обеспечивают целостность, связанность всех компонентов конфликтной компетентности (содержательный, деятельностный, личностный).

9. Формирование конфликтной компетентности преподавателя представляет собой процесс, состоящий из 2–х основных этапов — ориентировочного, направленного на формирование целостного представления о конфликтной компетентности и ее места в профессионально–педагогической деятельности; рефлексивного, предполагающего рефлексии преподавателем собственной конфликтной компетентности, ее применения в практических ситуациях. Разнообразные диагностические методики (наблюдение, анкетирование, тестирование, диагностические ситуации, самооценка и др.), явились основой для построения поэтапно–ситуационной модели процесса формирования конфликтной компетентности как целостной системы профессиональной педагогической подготовки. Она предполагает последовательное повышение уровня сформированности конфликтной компетентности преподавателя от низкого, к среднему, а затем к высокому уровню.

10. Эффективность процесса формирования конфликтной компетентности преподавателя обеспечивается системой лично–

развивающих педагогических средств, основу которой составляют ситуации 4–х типов: личностного принятия учебной деятельности; межличностного партнерства; педагогической поддержки; интегрирующих личностных ценностей. Данные ситуации соответствуют базовым сферам личностного становления учащегося, его личностному опыту: опыт личностного принятия учебной деятельности, опыт личностной саморегуляции.

11. Конфликтная компетентность приобретает в настоящее время особое значение как способность управлять конфликтными ситуациями. Системный и многосторонний анализ существующих теорий конфликта в рамках разных наук позволит подойти к решению проблемы формирования конфликтной компетентности преподавателя. Но прежде, необходимо остановиться на понятии «конфликт», которое является компонентом конфликтной компетентности.

12. Конфликт как распространенный феномен социальной действительности получает свое истолкование как в общенаучном, так и в отраслевом аспектах. Существуют различные уровни понимания термина «конфликт»: житейский — конфликт как столкновение, спор, ссора, драка; философский — конфликт как крайняя форма коллизии, как момент в развитии объективного противоречия; социально — этнический конфликт как острая ситуация, результат столкновения отношений личности и общепринятых, утвердившихся норм поведения людей, социальных групп, социальных институтов, общества в целом; психологический — конфликт как столкновение противоположных сторон, сил, стремлений, интересов и потребностей, мотивов и установок.

13. Анализ категории «конфликт» можно рассмотреть с ретроспективы философских воззрений. Так, взгляды на проблему конфликта отражены в многочисленных нравственных проповедях Конфуция — древнекитайского мыслителя. Он утверждал, что злобу и заносчивость порождают неравенство и несхожесть людей, что нормальному общению вредят корысть, необузданное стремление к выгоде, упрямство, лживость, лесть. Напротив,

полезны, по мнению Конфуция, строгое отношение к себе, снисходительность к другим, почтительность к высшим и старшим, благосклонность к простым и малым. Основное утверждение Конфуция в том, что надо платить за зло по справедливости, а за добро — добром.

Конфликтная компетентность преподавателя является одной из важнейших характеристик педагогического профессионализма, она является неотъемлемой составной частью общей коммуникативной компетентности, включающую в себя осведомленность о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умения адекватно реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации. В самом общем виде можно определить конфликтную компетентность как умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению.

Третье педагогическое условие – система наставничества для молодых педагогов.

Одной из главных задач образовательного учреждения является профессиональная адаптация молодого педагога к образовательной среде. Решить эту проблему поможет организация школьного наставничества.

Главная задача наставника – помочь молодому учителю реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные и управленческие умения. Педагог – наставник должен обладать высокими профессиональными качествами, коммуникативными способностями, пользоваться авторитетом в коллективе среди коллег, обучающихся, родителей.

Большое внимание педагог–наставник уделяет методическим формам работы с молодыми педагогами. Определенную роль в становлении молодого учителя играет его участие в методических мероприятиях школы. Методические дни, методические недели, профессиональные конкурсы, участие в школьных семинарах, конференциях, открытые уроки опытных учителей, заседания клуба «Молодой педагог», Дни коррекции и регуляции – неполный перечень методических мероприятий, которые проходят в

образовательного учреждения по повышению педагогического мастерства [1].

Взаимопонимание не состоится, если между наставником и учеником не будет доверия. Сотрудничество в рамках профессиональных обязанностей между наставником и молодым учителем необходимо для того, чтобы процесс адаптации прошел успешно. Наставничество — процесс долгий и трудный. Педагог–наставник должен быть терпеливым и целеустремленным и коммуникабельным.

Организация наставничества в процессе повышения профессиональной компетентности молодого учителя проходит поэтапно и включает в себя формирование и развитие профессиональной компетентности педагога (Нормативно–правовой, методологической, психолого–педагогической. Предметно–методической, информационной), поэтому наставник может выстраивать свою деятельность в три этапа:

– мотивационно–целевой, когда, наставник определяет обязанности и полномочия молодого педагога, а также выявляет недостатки в его компетентностях, чтобы выработать программу адаптации [3].

– главный этап, где наставник разрабатывает и работает над реализацией программы адаптации, осуществляет корректировку профессиональных компетентностей молодого учителя, помогает разработать программу самосовершенствования.

– итоговый, на данном этапе наставник проверяет уровень профессиональной компетентности молодого педагога, определяет готовность молодого учителя к выполнению своих функциональных обязанностей.

Наставничество стимулирует потребности молодого педагога в самосовершенствовании, способствует его профессиональной и личностной самореализации. Эффективность системы наставничества помогает руководителям образовательных учреждений, педагогам–наставникам быстро и качественно решать задачи профессионального становления

молодых учителей, включать их в проектирование своего развития, оказывать им помощь в самоорганизации, самоанализе своего развития, повышать их профессиональную компетентность. В процессе наставничества затрагиваются интересы трех субъектов взаимодействия: молодого педагога, учителя — наставника и школы [56].

Молодой педагог получает знания, развивает навыки и умения, компетентности, повышает свой профессиональный уровень и способности; развивает собственную профессиональную карьеру; учится выстраивать конструктивные отношения с наставником, коллегами; приобретает информацию о деятельности организации, в которой он работает. Учитель — наставник развивает свои профессиональные качества; методические, методологические, психолого—педагогические, информационные. Образовательное учреждение повышает культурный и профессиональный уровень подготовки кадров; улучшаются взаимоотношения между коллегами [7].

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Современная наука рассматривает конфликты в трудовом коллективе как неизбежное явление общественной жизни, вытекающее из свойств человеческой природы. Конфликт – это столкновение противоположно направленных целей, интересов, мнений или взглядов субъектов взаимодействия.

Профессиональная педагогическая деятельность, как одна из основных сфер человеческого взаимодействия в обществе, в значительной степени подвержена конфликтному противостоянию. Среди причин, провоцирующих конфликты: неудовлетворенность в плане организации работы, условий труда, недостаточная возможность профессиональной самореализации, психологическая несовместимость сотрудников, трудности взаимодействия с участниками образовательного процесса, стиль руководства и др.

Конфликты в педагогическом коллективе надолго нарушают систему взаимоотношений между субъектами взаимодействия, вызывают глубокие стрессовые состояния участников конфликта и общую неудовлетворённость результатами деятельности образовательной организации.

Анализ подходов к разрешению конфликтов являются необходимым для администрации любой образовательной организации. Характер и содержание переживаемых в педагогическом коллективе конфликтов, определяют его конструктивный и деструктивный сценарий деятельности, а также служит основой для создания моделей управления конфликтами.

Под моделью управления конфликтными ситуациями в образовательной организации упрощённый мысленный или знаковый образ какого-либо объекта, системы объектов или протекающих в них процессов, явлений, используемый в качестве заместителя и средства оперирования».

Модель включает в себя проектировочно-целевой этап, содержательно-процессуальный этап и результативно-оценочный этап.

Модель управления конфликтами в образовательной организации может успешно функционировать только при определенном комплексе условий, поскольку случайные, разрозненные условия не могут решить эту задачу эффективно.

Под необходимыми условиями эффективности функционирования модели управления конфликтами педагогов образовательной организации мы понимаем условия, без которых модель не может работать в полной мере. Необходимость выведенных условий вытекает из анализа психолого-педагогической литературы, опыта педагогической и управленческой деятельности.

Под достаточными условиями эффективности функционирования модели управления конфликтами педагогов образовательной организации мы понимаем условия, выполнение которых достаточно для эффективной работы модели. Достаточность выводится из результатов экспериментальной работы.

Таким образом, в своей работе мы говорим о комплексе условий, подчеркнув, что случайные условия не могут решить поставленную задачу эффективно.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО–ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО УПРАВЛЕНИЮ КОНФЛИКТАМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

2.1 Методики первичной диагностики

В соответствии с поставленными задачами проводилась опытно–экспериментальная работа. База исследования: Муниципальное образовательное учреждение «Малиновская общеобразовательная школа».

Представим общую характеристику образовательной организации. Малиновская общеобразовательная школа – учебное заведение, стремящееся подготовить детей к поступлению в колледжи, способных гибко перестраиваться, работать в коллективах разного уровня.

В школе работают педагоги, которые вводят учеников в мир знаний и одновременно сами являются примером профессионального мастерства.

Жизнь деревенской школы наполнена разнообразными событиями, связанными с подготовкой, организацией и участием детей и педагогов в мероприятиях, многие из которых стали уже традиционными: научно–практические конференции, фестивали, конкурсы, тематические классные часы, литературно–музыкальные гостиные, творческие мастерские с постоянно обновляющейся выставкой школьных работ, краеведческие форумы, спортивные мероприятия.

Цель нашей опытно–экспериментальной работы: теоретически обосновать и разработать модель управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Эксперимент включал констатирующий этап и формирующий этапы и контрольный этап.

Далее представим описание констатирующего этапа опытно–экспериментальной работы.

Задачи констатирующего этапа:

1) Формирование опытной группы педагогов, характеристика педагогического состава (педагогический стаж, образование, квалификационная категория).

2) Подбор диагностического инструментария для выявления уровня конфликтности педагогического коллектива.

3) Проведение обследования, количественный и качественный анализ результатов.

В эксперименте принимали участие 15 педагогов.

Представим некоторые данные по педагогическому составу, участвующему в эксперименте. В таблице 1 отражено распределение педагогов по стажу работы в сфере образования.

Таблица 1 – Распределение педагогов по стажу работы в сфере образования

0–3 года		3–5 лет		5–10 лет		10–20 лет		Свыше 20 лет	
кол– во чел	%	кол– во чел	%	кол– во чел	%	кол– во чел	%	кол– во чел	%
3	20%	1	10%	5	30%	6	40%	0	0%

По данным таблицы 1 можно видеть, что педагогический состав школы является достаточно возрастным. Среди участников 40% чел. – педагоги со стажем более 10 лет. Еще 30% – педагоги со стажем 5–10 лет. Совсем нет группы по стажу более 20ти лет работы. В последние годы наметилась тенденция притока новых кадров: 20% – молодые специалисты, также 10% педагогов имеют стаж до 5 лет.

Для стабильной работы коллектива желательно иметь работников разного возраста и стажа. Сочетание в педагогическом коллективе людей опыта, профессионального мастерства наряду с молодыми творческими

личностями, как правило, дает положительный результат, «размыкая» сосредоточие педагогов на себе самих и своей деятельности.

В таблице 2 отражено распределение педагогов по уровню образования.

Таблица 2 – Распределение педагогов по уровню образования.

Средне-специальное		Неоконченное высшее		Высшее		Второе высшее	
кол-во чел	%	кол-во чел	%	кол-во чел	%	кол-во чел	%
9	60%	0	0%	5	30%	1	10%

По данным таблицы 2 большинство педагогов (60%) имеют средне-специальное образование. 30% участников с высшим образованием и лишь один человек (10%) имеет два высших образования

На современном этапе развития образования профессиональный стандарт педагога требует обязательного наличия высшего образования. Администрация должна обеспечить условия для обучения своих работников, поощрять их стремление повысить уровень образования.

В таблице 3 отражено распределение педагогов по наличию квалификационной категории.

Таблица 3 – Распределение педагогов по наличию квалификационной категории

Соответствие занимаемой должности		Первая квалификационная категория		Высшая квалификационная категория	
4	26%	9	60%	2	13%

Данные таблицы 3 говорят о том, что большинство педагогов имеют

первую квалификационную категорию. 26% педагогов без категории и, лишь 13% высшую.

Характерными чертами конфликта являются:

- противоречивые позиции сторон по тому или иному вопросу;
- противоположные цели, интересы, желания, влечения;
- различие в средствах достижения целей.

Перед диагностикой были выделены следующие критерии уровня конфликтности личности:

- 1) стиль поведения в конфликте
- 2) умения разрешать конфликты
- 3) психологический климат педагогического коллектива

Так же выделим 3 уровней конфликтности личности:

1 уровень (низкий). Стремятся избегать конфликтов. Предпочитают разрешить их любыми способами. Нередко могут отказаться от прежней позиции. Могут быстро принимать решения. Достаточно гибки, но не всегда последовательны. Очень находчивы в погашении конфликта. Стараются принять позицию «противника».

2 уровень (средний). Избегают конфликтов, но все же идут на них. В конфликтах последовательны, стремятся довести их до разрешения. Тщательно соотносят цель со средствами. Не сторонники разрешения конфликтов любой ценой. Сначала обдумывают действия, потом принимают решения. Проявляют недостаток гибкости.

3 уровень (высокий). Охотно вступают в конфликт. Часто выступают его инициатором. Преувеличивают собственные возможности, но в случае неудачи не отступают. Не склонны к компромиссам. Действуют в конфликте обдуманно, последовательно. Конфликт прекращают только при условии выполнения своих требований. Не всегда средства соизмеряют с целями. Излюбленный прием – "психологическая атака". Действуют по собственной инициативе, не очень любят советоваться, прислушиваться к чужим советам.

В соответствии с критериями, в программу констатирующей диагностики были включены следующие методики:

1) Методика «Определение стиля поведения в конфликте» (К.Томас) [31].

2) Методика выявления и предупреждения конфликтов.

3) Исследование по методике «Оценка психологического климата в педагогическом коллективе»

Выбор методик обусловлен целями исследования, позволяет наиболее полно и объективно оценить реальное положение дел – психологический комфорт, стиль поведения во время конфликта, выявить возможные факторы, провоцирующие возникновение конфликтов и умение их предотвращать.

Проанализируем данные обследования, полученные по каждой методике.

1) Исследование по методике К. Томаса «Стиль поведения в конфликте».

Цель методики: определение типичных способов реагирования на конфликтные ситуации; оценка степени адаптации каждого члена коллектива к совместной деятельности.

К. Томасом выделяется 5 способов регулирования в конфликте: соревнование (соперничество), приспособление, компромисс, избегание, сотрудничество.

К эффективному способу преодоления конфликтов автор относит «сотрудничество». Это активная форма поведения в конфликтах. «Соперничество» является самым опасным стилем, который может перевести внешний конфликт в прямую конфронтацию и столкновение с применением силы. Такой стиль наименее эффективен. При «компромиссе» либо один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает или оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки. В то же время, компромисс занимает промежуточное положение, совмещая в себе и активную и пассивную формы реагирования. Стили «избегание» и

«приспособление» характеризуются пассивной формой поведения участников конфликта.

Опросник состоит из 60 суждений, сгруппированных в 30 пар (1 суждение – ответы а и б).

Инструкция: «Внимательно прочитайте каждое высказывание, выберите то, которое в большей степени соответствует тому, как вы обычно поступаете и действуете».

Обработка результатов. Полученные в результате исследования данные соотносятся с ключом. Количество баллов, набранных опрошенным по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденций к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

По опросу становится ясно, что в педагогическом коллективе преобладают не самые эффективные способы преодоления конфликтов: приспособление (24%), избегание (20%). Чаще педагоги стремятся идти на компромисс – 28%. В целом это говорит, что при решении спорных ситуаций педагоги готовы учитывать позицию другого участника конфликта, присутствует стремление к активным формам реагирования на ситуацию. Только 12% педагогов на сегодняшний день готовы к сотрудничеству. А в открытой конфронтации пребывают 16% педагогов. Этой части коллектива следует разъяснить негативные последствия такого реагирования и способствовать переходу к более эффективным способам решения спорных ситуаций.

2) Методика выявления и предупреждения конфликтов.

Цель: выявление существующих и возможных конфликтных ситуаций в педагогических коллективах, причины их возникновения.

Педагогам предлагается выразить свое согласие или несогласие с предлагаемыми 14 утверждениями, используя ответы «Да» или «Нет», или выразить свое мнение по вопросам, в ответах на которые не следует ограничиваться лишь выражением согласия или несогласия.

Обработка полученных данных. Каждый педагог способен самостоятельно или с поддержкой психолога сделать выводы на основании обработанных результатов опроса и выработать свой «рецепт» по предупреждению или разрешению конфликтов.

3) Исследование по методике «Оценка психологического климата в педагогическом коллективе». Цель методики: определение реального уровня психологического климата в коллективе; оценка сформированности группы как коллектива.

Следует подчеркнуть, что методика позволяет при многократном исследовании проследить динамику развития психологического климата в коллективе.

Процедура исследования: диагностика проводится индивидуально. Участникам предлагается бланк опросника с утверждениями – «Положительные особенности» и «Отрицательные особенности». Инструкция для участников: «Оцените, пожалуйста, как проявляются перечисленные свойства в вашем коллективе. Прочтите сначала предложенный текст справа, затем – слева. После этого знаком «+» отметьте в средней части листа ту оценку, которая, по вашему мнению, соответствует истине».

Анализируя ответ, мы отметили, что в целом у педагогов преимущественно преобладают положительные оценки по всем параметрам. Среди всех участников только несколько участников дали много отрицательных оценок. Были такие мнения: «в коллективе каждый считает свое мнение главным и нетерпим к мнениям товарищей»; «коллектив невозможно поднять на совместное дело, каждый думает только о собственных интересах»; «группировки конфликтуют между собой»; «молодые чувствуют себя лишними, чужими, к ним нередко проявляется враждебность»;

Также был один педагог, который высказался крайне негативно, положительных ответов не было, они очень сильно отличаются от других,

даже отрицательных результатов. Этот педагог расценивает климат в коллективе как крайне неблагоприятный.

После проведения методик, анализируя результаты исследования методик, педагоги были распределены на уровни конфликтности.

Результаты исследования и уровни конфликтности коллектива представлены в таблице 4.

Таблица 4. Уровень конфликтности педагогов.

1 уровень конфликтности		2 уровень конфликтности		3 уровень конфликтности	
кол–во чел	%	кол–во чел	%	кол–во чел	%
2	14%	10	66%	3	20%

По результатам первичной диагностики можно заметить, что большинство педагогов не охотно, но всё же идут на конфликт (66%), 3 человека чаще всего являются инициаторами конфликтов и идут на конфликт с полным осознанием дальнейшего. И, лишь два человека (14%) избегают и пытаются сгладить конфликт.

Таким образом, на констатирующем этапе был проведен анализ уровня конфликтности в педагогическом коллективе образовательной организации МОУ «Малиновская ООШ». Результаты и выводы станут основой выработки путей разрешения конфликтов в педагогическом коллективе.

2.2 Реализация модели управления конфликтами в педагогическом коллективе и условий ее эффективного функционирования

Формирующий этап эксперимента проводился по типу вариативного, для которого характерно целенаправленное варьирование в различных группах с выровненными начальными условиями отдельных параметров, подвергающихся экспериментальному исследованию, и сравнение конечных результатов обучения.

Формирующий этап эксперимента предполагал не только выявление степени эффективности применения того или иного педагогического

условия, но и экспериментальную проверку теоретических положений исследования. Такой путь экспериментальной проверки ученые (М.Н. Скаткин, Н.Ф. Талызина и др.) называют теоретико–экспериментальным [59].

Педагогические условия реализовывались одной группой. В ней проверялись все три педагогических условия.

На формирующем этапе экспериментального исследования решались следующие задачи:

1. Внедрить в практику деятельности образовательной организации разработанную модель управления конфликтами в педагогическом коллективе.

2. Проверить эффективность функционирования разработанной модели, а также комплекса педагогических условий.

Подробно остановимся на том, как были реализованы педагогические условия и, как проходил формирующий этап эксперимента.

На данном этапе были проведены тренинговые занятия. Было проведено шесть занятий, реализующих условия эффективного функционирования модели управления конфликтами в педагогическом коллективе: сплочённость коллектива, формирование конфликтологической компетентности, система наставничества молодых педагогов.

Данный тренинг проводился педагогом–психологом, а так же педагогом–организатором. Занятия проводились с различной периодичностью, которую устанавливают те, кто его проводит.

Для реализации первого условия проводились два занятия.

Занятие 1. Знакомство. Задачи первого занятия состояли в знакомстве с коллективом; раскрытии личных особенностей характера и особенностей коллектива; создании атмосферы раскрытия и раскрепощения участников

На данном занятии проводилось 5 упражнений: «Визитная карточка» (умение подать себя); «Карусель» (уважение друг к другу); «Правда или ложь» (сплочение группы, атмосфера открытости); «Ощущения»

(прислушивание к членам коллектива); «Повторяй за мной» (работа командой).

1 упражнение «Визитная карточка» (умение подать себя).

Цель: умение подать себя, ассоциирование себя с игрушкой предметом, узнавание других.

Ход упражнения: в корзине лежат игрушки, небольшие предметы. Каждый участник рассматривает их в течение 1 минуты. Затем выбирает то, что наиболее точно поможет ему рассказать о себе, с кем или чем он себя ассоциирует. Каждый член группы показывает и комментирует, почему выбрал именно этот предмет или игрушку. Его не должны прерывать вопросами и комментариями другие участники. После того, как все рассказали о выбранном предмете, участники могут задать вопросы друг другу.

2 упражнение «Карусель» (уважение друг к другу).

Статистика показывает, что 90% людей лучше выполняют свою работу, если им говорит комплименты, они стремятся стать лучше. Выражая комплименты нужно учитывать некоторые правила: комплимент должен отражать только положительные качества человека; комплимент не должен быть преувеличен; к комплименту не должны допускаться язвительные добавки. Задание: группа делится на две команды.

Одна команда организовывает маленький круг, спиной друг к другу, а вторая команда встает в большой круг. Участники второй команды из большого круга стоят лицом к участникам первой команды. Каждый из большого круга должен сказать комплимент тому, кто стоит напротив него из малого круга. А участник из малого круга должен сказать в ответ слово благодарности. Внутренний круг остается на месте, а большой круг делает шаг в сторону и оказывается напротив другого участника. Снова говорит комплименты и получает в ответ слова благодарности. И так происходит до тех пор, пока большой круг не обойдет каждого участника из малого круга. После того как круг закончен, участники меняются местами, большой круг

становится на место малого, а малый на место большого. И все повторяется заново.

В конце занятия участники обмениваются мнениями: что для них было сложнее – говорить комплимент или отвечать благодарностью.

3 упражнение «Правда или ложь» (сплочение группы, атмосфера открытости).

Задание: участникам предлагается написать на листочке три предложения, которые относятся лично к ним. Из этих трех предложений два должны быть правдивыми, а третье – ложное. После того, как все написали, участники один за другим начинают зачитывать свои предложения. Все остальные должны понять, что является правдой, а что ложью. Все догадки должны обосновываться. Авторы написанных фраз не должны спешить высказывать свои комментарии, нужно внимательно выслушать догадки коллектива. Это даст возможность понять, как человек воспринимает его со стороны.

4 упражнение «Ощущения» (прислушивание к членам коллектива).

Задание: участники выстраиваются в длинную линию друг за другом. Тому, кто стоит в конце, ведущий показывает табличку, на которой нарисован предмет. Последний участник обдумывает этот предмет и начинает пальцем на спине, впереди стоящего, прорисовывать то, что он увидел. Участник должен нарисовать таким образом, чтобы впереди стоящий понял что это, запомнил то, что было нарисовано и смог воспроизвести на спине другого впереди стоящего человека.

Таким образом, все участники должны прочувствовать то, что нарисовано. Дойдя до первого стоящего, он должен озвучить, что было нарисовано на его спине. Однако загаданный предмет может существенно отличаться от того, что назвал участник. Это может произойти, потому что кто-то из участников невнимательно следил за тем, что рисовали на его спине, возможно в процессе передачи предмету были добавлены

дополнительные составляющие, все то, что в процессе трансформировало предмет.

После того как был определен предмет, участники могут перемешаться и встать по-другому. Можно повторять несколько раз.

5 упражнение «Повторяй за мной» (работа командой).

Задание: участники делятся на команды от 2 до 4 человек. В каждой команде определяется ведущий. Ведущий под музыку должен показывать разнообразные несложные движения руками и ногами. А участники должны успевать повторять движения за ведущим. Так все участники группы должны быть на месте ведущего.

Это упражнение хорошо помогает развить психологический контакт между участниками. Наблюдая за ходом, можно выяснить, кто в группе является более активным и берет лидерство на себя. Если проявляются трудности в достижении двигательного согласия, то это может говорить о том, что между участниками напряженные отношения.

После выполнения упражнения можно провести опрос, что для каждого было сложнее: показывать движения или повторять.

Занятие 2. Устранение барьеров в общении. Задачи данного занятия: раскрытие участников группы; сплочение коллектива; эмоциональное раскрепощение.

Проводилось так же 5 упражнений: «Я хочу тебе подарить» (развитие психологического климата); «Прогулка с компасом» (чувство доверия); «Скала» (невербальное общение); «Автобус» (сплоченность коллектива); «Два зеркала» (невербальное общение).

1 упражнение «Я хочу тебе подарить» (развитие психологического климата).

Ведущий начинает упражнение, он обращается к тому, кто сидит справа от него, с фразой "Я хочу тебе подарить..." и говорит то, что хочет он подарить этому человеку. И так каждый участник обращается по очереди к сидящему по соседству человеку.

2 упражнение «Прогулка с компасом» (чувство доверия).

Данное упражнение опирается на «доверие». Группа разбивается на пары, в которых есть ведущий и ведомый. Каждому ведомому, он стоит впереди, а ведущий сзади, положив партнеру руки на плечи, завязывают глаза. Задание: нужно пройти все игровое поле назад и вперед. Ведомый не должен общаться с ведущим.

Ведущий должен движением своих рук направлять ведомого, избегать препятствия – других участников. Пройдя все поле, они должны поменяться местами. В конце упражнения нужно обсудить, как ощущал себя человек с завязанными глазами. Что ему помогало, а что мешало довериться своему партнеру? Как ведущие помогали ведомым?

3 упражнение «Скала» (невербальное общение).

Все участники выстраиваются в одну линию, ноги плотно приставляются к соседям справа и слева, участники берутся за локти друг друга. Но расстояние между собственными ногами должно быть 10–15 сантиметров. Так образовалась скала.

Задание: каждый из участников должен пройти по «скале», чтобы не сорваться. Чтобы пройти по «скале» нужно обнимая каждого и ставя свои ноги в промежутки между ног участников, осторожно проходить по «скале», двигаясь к краю. Первый участник, который дошел до края «скалы» должен встать рядом и продолжить «скалу».

После того как закончили выполнять упражнение, можно обсудить, что было сложно, что помогло достичь результата и какие трудности были в процессе упражнения.

4 упражнение «Автобус» (сплоченность коллектива).

Все участники встают в небольшой круг, начерченный на полу – это будет автобус. На кругу отмечаются две метки – вход и выход. Каждый из участников должен пробраться от входа к выходу. Главное, чтобы ни один участник не вышел за пределы автобуса. Участники должны помогать, поддерживать друг друга. После упражнения провести обсуждение.

5 упражнение «Два зеркала» (невербальное общение).

Участники выстраиваются в линию, можно сидеть на стульях, напротив, лицом к педагогу встает один из участников, он будет в роли «немое зеркало». Другой участник в роли «говорящего зеркала» встает перед всеми участниками лицом к немому.

Каждый из участников должен подойти, не издавая никаких звуков, со спины к «говорящему зеркалу», а «немое зеркало» должно мимикой и жестами объяснить, кто стоит у него за спиной. «Говорящее зеркало» должно отгадать, кто стоит за ним. В ходе упражнения все участники меняются местами, чтобы каждый был в главной роли.

Затем можно провести анализ, возможно, кто-то из участников узнал о себе в ходе упражнения, что то новое.

Данные занятия были направлены на сплочение коллектива. После этого цикла занятий проводили занятия на реализацию второго условия: формирование конфликтной компетентности. На данном этапе проводилось так же два занятия–беседы.

Занятие 3. Знакомство с принципами хорошего слушания. Задачи: овладение принципами хорошего слушания; эмоциональное раскрытие коллектива.

На третьем занятии проводилось 3 упражнения: «Он – эмоция» (ведение конструктивного диалога); Мнение обо мне» (умение выслушать и понять); «Каким я вижу тебя» (умение выслушать собеседника).

1 упражнение «Он – эмоция» (ведение конструктивного диалога).

Для этого упражнения понадобятся карточки, на которых будут написаны разные эмоции, например слово «Радость». Вспомните своих обучающихся и выберите, для кого из них подходит данная эмоция. Выберите наугад другую карточку с эмоцией. Подумайте, кто из присутствующих коллег подходит наиболее всего для выпавшей эмоции, кто олицетворяет это слово. После того как выбрали нужно озвучить и обосновать свой выбор.

Повторить это упражнение можно 4–6 раз, чтобы к разным коллегам подобрать эмоции. Так в игре вы сможете лучше понять своих коллег, их состояние и отношение к вам.

2 упражнение «Мнение обо мне» (умение выслушать и понять).

В ходе данного упражнения участник может выслушать мнение окружающих о себе. Для упражнения понадобится карандаш и лист бумаги.

Задание: каждый участник упражнения пишет свое имя на листе, затем листы складывают, перемешивают и раздают участникам. Каждый участник пишет на листе комплимент, пожелание или вопрос, который адресован тому, чье имя указано на бумаге. Затем листы опять складывают, перемешивают и раздают участникам. Эта операция повторяется три раза.

Теперь на листе написано по три комментария. После этого ведущий зачитывает каждый лист вслух. После того как ведущий прочитал, человек, которому принадлежит данный лист может высказать свое мнение по вопросам: корректно ли участник высказался в мой адрес; удивил ли меня написанный комментарий; хочу ли я отвечать на данный вопрос.

После упражнения можно провести обсуждение игры.

3 упражнение «Каким я вижу тебя» (умение выслушать собеседника).

Данное упражнение направлено развить интерес к другим людям. В ходе упражнения участники должны будут лучше узнать кого-либо из членов коллектива и затем рассказать о нем другим. Участники объединяются по двое и ведут беседу на протяжении трех минут. В ходе беседы они должны произвести впечатление друг на друга.

После этого все участники собираются вместе. Ведущий говорит: «Когда мы знакомимся с новым человеком и общаемся с ним хотя бы три минуты, мы можем получить первое впечатление о его личности. Вы должны представить коллективу своего партнера по общению. Но не простым способом. Еще раз подумайте о партнере, вспомните беседу и придумайте какой образ наиболее подходит для описания этого человека. Представьте группе партнера и озвучьте образ, который вы выбрали для него. Например,

можно сказать: «Михаил напоминает мне летнее солнце, потому что он очень светлый и добрый».

В ходе этого упражнения атмосфера становится веселая и добродушная. Нужно замечать какие образы подбирают участники и как они это обосновывают.

Занятие 4. Навыки преодоления конфликтов. Задачи: научиться предотвращать конфликты; преодоление конфликтов других людей.

На четвёртом занятии проводилось 3 упражнения: «Шаг» (умение во время предотвратить конфликт); «Сглаживание конфликтов» (умение предотвращать конфликты коллег); «Поиск...» (поиск верного решения в предотвращении конфликта).

1 Упражнение «Шаг» (умение во время предотвратить конфликт)

Суть упражнения состоит в том, чтобы разрешить конфликт, виновником которого являлись вы.

Ход упражнения: Участники разбиваются на пары и решают, кто говорящий, а кто слушающий. Затем ведущий сообщает, что задачей слушающих будет внимательное выслушивание в течение 2–3 мин "очень скучного рассказа". Затем ведущий отзывает в сторону будущих "рассказчиков", якобы для того, чтобы проинструктировать их, как сделать рассказ "очень скучным". На самом деле дает разъяснения (так, чтобы "слушающие" не слышали этого), что суть не в степени скучности рассказа, а в том, чтобы рассказывающий фиксировал типичные реакции слушающих. Для этого рассказчику рекомендуется после минутного отрезка речи сделать в удобный момент паузу и продолжить рассказ после получения какой-либо реакции слушающих (кивок, жест, слова и т.д.). Если в течение 7–10 сек. выраженная реакция отсутствует, следует продолжить рассказ в течение еще одной минуты и опять прерваться и запомнить следующую реакцию слушающего. На этом упражнение прекращается. Всем членам группы раскрывается действительное содержание инструкции и цель упражнения. Рассказчиков просят держать в памяти содержание реакции слушающих

(классифицировав видимое отсутствие реакций как "глухое молчание"). Ведущий приводит список наиболее типичных приемов слушания, называя их, и давая необходимые пояснения.

2 упражнение «Сглаживание конфликтов» (умение предотвращать конфликты).

Группа делится на команды по три человека. Задача каждой команды – придумать сценарий, в котором два человека представляют конфликтующие стороны, а третий – старается их примирить. В течение нескольких минут необходимо придумать конфликтную ситуацию и обыграть ее и решить конфликт.

3 упражнение «Поиск...» (поиск верного решения в предотвращении конфликта).

Из своей команды выбираются 3 человека, среди них распределяются роли: директор школы, родитель, ученик. (данные участники являются серьезными конкурентами в конфликте)

Остальная часть группы делится на команды по 2 человека, их задача заключается в совершении нескольких сделок:

- заключить договор сотрудничества между родителем и школой;
- найти верное решение в сложившейся ситуации;
- провести совместное мероприятие на разрешение конфликта;

При этом все эти задания совершаются со всеми 3 инстанциями. Поскольку они изначально конфликтны между собой, цель команд заключить «сделки» без конфликта, приводя доводы «За».

Последний блок направлен на решения третьего условия: наставничество молодых педагогов.

Занятие 5. Навыки совместной работы. Задачи: приобрести навыки совместной работы; развить навыки общения.

Проводилось 4 упражнения: «Фигура» (умение чувствовать партнера); «Рисунок вдвоем» (чувство доверия); «Поставь себя на место другого» (рефлексия); «Гомеостат» (согласованность между членами группы).

1 упражнение «Фигура» (умение чувствовать партнера).

Участники упражнения становятся в круг и берутся за руки. Ведущий называет любую геометрическую фигуру (круг, прямоугольник, квадрат).

Участники, не разрывая рук, воспроизводят эту фигуру, при этом они не должны обмениваться какими-либо словами. Можно усложнить это упражнение, если предложить выполнить задание с закрытыми глазами.

В ходе этого упражнения участники учатся чувствовать партнера без слов, находят компромисс и достигают согласия.

2 упражнение «Рисунок вдвоем» (чувство доверия).

Задание: участники делятся на пары. Каждой паре выдается один карандаш и бумага. Начиная упражнения разговаривать нельзя. Пара берет один карандаш вдвоем, так чтобы каждый за него держался. После этого они рисуют рисунок в течение 5–7 минут на свободную тему.

После того как нарисовали нужно обсудить вопросы: как возникла тема для рисунка?; кто что рисовал?; как рисовалось совместно?; какие эмоции испытывали?;

3 упражнение «Поставь себя на место другого» (рефлексия).

Для упражнения нужно вспомнить свой недавний конфликт с коллегой, если у вас он произошел, в котором вы выступали с позиции «я прав». Теперь успокойтесь, закройте глаза и представьте себя на месте своего коллеги, с которым вы конфликтовали. Представили? Теперь мысленно встаньте на его место и почувствуйте, что он ощущал при общении с вами? Подумайте, что бы ваш коллега мог сказать о вас. Теперь воспроизведите ситуацию у себя в голове, таким образом, чтобы после беседы у вашего коллеги осталось только положительное мнение о вас. Что поменялось? Поменялась ли ваша внутренняя позиция? Вероятно, раньше вы начинали беседу с коллегой, так как будто вы общаетесь с обучающимися на занятии, то сейчас вы подходите к беседе с коллегой, готовясь к равноправному контакту с ним. Это будет связано с тем, что вы поменяли внутреннюю позицию и стремитесь к равноценному диалогу.

4 упражнение «Гомеостат» (согласованность между членами группы).

Гомеостат – это прибор, у которого много ручек, циферблатов. Им пользуются психологи для определения групповой совместимости. В качестве нашего «прибора» будут руки участников. Участники садятся в круг, руки сжимают в кулак, и по команде ведущего все «выбрасывают» пальцы.

Участники должны стремиться к тому, чтобы количество «выброшенных» пальцев совпадало. При этом им нельзя общаться между собой и договариваться о чем-либо. Упражнение длится до тех пор, пока участниками не будет достигнута конкретная цель.

Помимо этого упражнение может быть использовано для выявления взаимоотношений между коллегами. Наблюдая за играющими можно определить одного или нескольких лидеров в группе, под которых стараются подстроиться другие. Возможно, коллектив разделится на несколько групп, в которых будет идти своя игра, например часть группы «выбрасывают» несколько раз подряд четыре пальца, а другая половина – по два пальца. Также может быть и такая ситуация, когда в группе появится «противник», который всю игру будет придерживаться своей линии, в то время как весь коллектив найдет согласие.

В ходе последнего, шестого занятия, опытные педагоги делились своим опытом с более молодыми коллегами. Проводились мастер-классы для каждого методического объединения. Завершающим элементом являлось нахождение опытных педагогов на уроках молодых учителей, после чего проводилось обсуждение каждого отдельного урока педагогическим коллективом.

Таким образом, в результате работы мы разработали тренинг, который поможет преодолеть конфликтные ситуаций в педагогическом коллективе. Данный тренинг может быть внедрён в образовательную организацию с целью профилактики конфликтов в коллективе.

2.3 Результаты опытно–экспериментальной работы

С целью подтверждения выдвинутой гипотезы исследования и оценки результатов формирующего этапа опытно–экспериментальной работы, был проведен контрольный эксперимент.

На данном этапе были определены следующие задачи:

1. Провести повторную диагностику педагогического коллектива школы, с целью определения уровня конфликтности.
2. Сопоставить результаты первичной и повторной диагностики.
3. Описать и интерпретировать результаты проведенного исследования.

Исследование, проводимое по выбранной нами теме, состояло из трёх этапов.

Первый этап заключался в первичном диагностическом обследовании участников. В первичной диагностике приняло участие 15 человек.

На контрольном этапе были проведены тренинговые занятия, которые были разработаны для сплочения коллектива и для умений сглаживать конфликты.

Было 6 последовательных занятий, на которых участники тренинга познавали свои личные особенности, особенности коллектива, развивали навыки совместной работы, налаживали межличностные отношения, а так же обучались предотвращать конфликты.

И на контрольном этапе проводилась итоговая диагностика, для выяснения эффективности модели управления конфликтами в педагогическом коллективе и условий ее эффективного функционирования.

Для того чтобы узнать эффективность модели управления конфликтами в педагогическом коллективе и условий ее эффективного функционирования была проведена повторная диагностика. Для контрольной диагностики, как и для первичной, использовались методики:

- 1) Методика «Определение стиля поведения в конфликте» (К.Томас).
- 2) Методика выявления и предупреждения конфликтов.

3) Исследование по методике «Оценка психологического климата в педагогическом коллективе»

Проведенный тест на уровень конфликтности, показал положительную динамику, что очень повлияло на общую атмосферу гармонии в педагогическом коллективе. По тому, как распределился выбор стилей поведения в конфликтной ситуации, можно говорить о положительном эффекте внедрения остается на лидирующем месте, стиль «сотрудничество» который является наиболее эффективным из всех, увеличился на 1%, аналогично повысился и стиль «избегания», в то время как стиль «противоборство», который является самым неэффективным, понизился на 1%, стиль поведения «уступка» снизился на 1%, это значит, что часть коллектива поменяла свое отношение к конфликту и готова принимать в нем участие и решать возникающие проблемы.

Также наблюдая за педагогами после проведенных тренинговых занятий, мы выявили, что педагоги стали больше общаться, узнавать друг друга, кто–то поменял свое мнение о коллегах в лучшую сторону. У многих появились общие темы для общения, общие интересы. Кто–то стал общаться вне стен образовательной организации. Все это говорит о том, что тренинговые занятия оказались эффективными, наладились взаимоотношения между коллегами, они стали более сплочёнными.

Разработанные показатели, критерии и уровни конфликтности позволяют получить объективную информацию об уровне формирования указанной компетентности. Данное заключение сделано на основе апробации разработанных показателей и критериев на каждом этапе экспериментальной работы.

Из 15 педагогов на начало эксперимента на 3м (высоком) уровне находятся 3 педагога, на 1м уровне (высоком) уровне – 2 педагога. А на 2м (среднем) уровне большее количество педагогов – 10.

После проведения тренинговых занятий была проведена повторная диагностика. Результаты диагностического исследования, которые проводились после внедрения тренинга, показаны в таблице 5.

Таблица 5. Результаты внедрения тренинга, направленного на управление конфликтами в педагогическом коллективе.

1 уровень конфликтности		2 уровень конфликтности		3 уровень конфликтности	
кол-во чел	%	кол-во чел	%	кол-во чел	%
12	80%	2	13%	1	7%

По результатам повторной диагностики видно, что большинство педагогов теперь стараются полностью избегать конфликтов (80%), 2 человека всё так же неохотно, но вступают в конфликт. И, лишь 1 человек активно вступает и поддерживает конфликты.

Изменения результатов уровня конфликтности педагогов после внедрения тренинга показаны на рисунке 2.

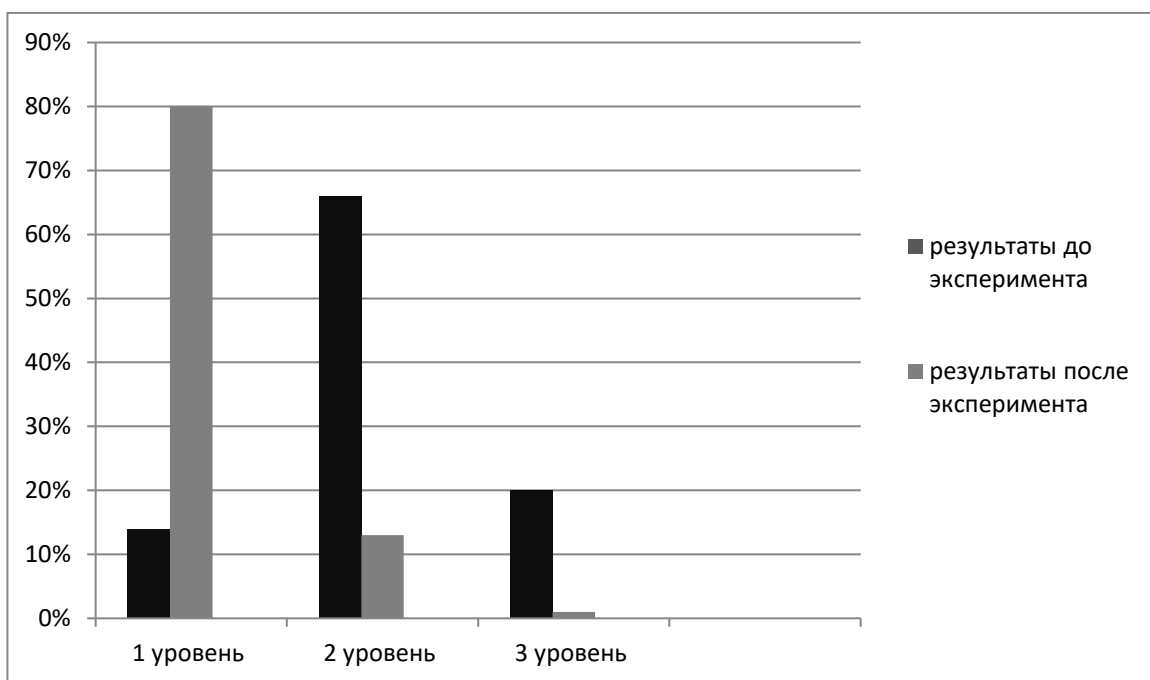


Рисунок 2. Результаты внедрения тренинга, направленного на управление конфликтами в педагогическом коллективе.

На рисунке видно, что 1 (низкий уровень конфликтности) повысился на 67%. 2 (средний) уровень снизился на 53 %, 3 (высокий) уровень снизился на 13%.

Итак, по результатам данного анализа мы можем сделать выводы, что социально – психологический климат в коллективе улучшился, сплоченность в коллективе возросла. А это значит, что цель разработанной модели управления конфликтами в педагогическом коллективе и условий ее эффективного функционирования достигнута, что и говорит об их эффективности.

Проведенный анализ исследований даёт возможность сформулировать некоторые рекомендации по разрешению конфликтных ситуаций в данной образовательной организации.

1. Проводя анализ стратегии поведения личности в конфликтах, мы пришли к выводу, что в коллективе прослеживается заниженная оценка личных интересов педагогов. А, следовательно, нужно педагогический коллектив обучать активным формам борьбы за личные интересы, применению все возможных доступных средств для достижения поставленных целей.

2. Анализ стратегий преодоления профессиональных затруднений педагогов и администрации образовательной организации показал, что в настоящее время коллективом в основном предпринимаются осторожные действия, педагоги пытаются избегать решительных действий, которые требуют большой напряженности и ответственности за последствия. При этом руководители образовательной организации хотят получать поддержку и активно вступают в социальный контакт, в то время как педагоги только ждут оказания поддержки.

Следовательно, педагогический коллектив необходимо обучать активным формам взаимодействия, нужно создавать рабочие группы из педагогов разных предметов по подготовке различных мероприятий формальных и неформальных.

3. Анализ отношения к конфликтам показало, что педагоги с большой настороженностью относятся к ним. Следовательно, педагогам нужно предоставить возможность анонимного или авторского высказывания. Для решения данного вопроса можно рекомендовать проведение рабочих совещаний по проблемным вопросам.

4. Из анализа социально–психологического климата коллектива показал, что в педагогической среде слабо выражены когнитивный и поведенческий компоненты. Это значит, что педагоги в недостаточной степени знают особенности членов своего коллектива, мало общаются в сфере досуга.

Поэтому администрации образовательной организации нужно работать над вопросом сплочения коллектива, проводить больше мероприятий, в которых деловые и личностные качества педагогов будут раскрываться в полной мере. Мероприятия должны быть направлены на выработку умения работать в команде, добиваться общих целей.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Вторая глава посвящена исследованию конфликтов в педагогическом коллективе и способов управления ими. В первом параграфе давалась характеристика базы исследования. Во втором параграфе проводилось эмпирические исследования особенностей конфликтов в педагогическом коллективе.

Для исследований мы пользовались такими методиками как:

Методика «Стратегии поведения личности в конфликте», данная методика была разработана К.Н. Томасом и Р. Киллменом. Она позволила определить типичные способы реагирования на конфликтные ситуации. Эта методика позволила нам оценить, насколько каждый член коллектива адаптирован к совместной деятельности.

Для того чтобы выяснить почему возникают конфликтные ситуации в педагогическом коллективе нами была применена авторская анкета.

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

Исследование показало, что:

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

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

3. Изучение социально–психологического климата педагогического коллектива даёт возможность выявить наиболее «узкие» места, которые требуют коррекции.

И во втором параграфе мы провели тренинг и сделали анализ результатов.

По результатам данного анализа мы сделали выводы, что социально – психологический климат в коллективе улучшился, сплоченность в коллективе возросла. А это значит, что цель разработанной модели управления конфликтами в педагогическом коллективе и условий ее эффективного функционирования достигнута, что говорит о её эффективности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время, как никогда, важно иметь в виду, что улучшение дисциплины невозможно достичь только лишь административными мерами.

В период демократии обостряются требования к людям, однако меняются методы воздействия на них, способы воспитания. Теперь к успеху в работе приводят не столько указания, распоряжения, приказы работникам, сколько логика, убеждения, пример. А данное предъявляет высокие требования к интеллекту, эрудиции управляющего, к его психолого–педагогической подготовке. Появляются внутренние разногласия, потребность, несмотря на объективные трудности, постоянно работать над собой, совершенствовать свое профессиональное мастерство и умение работать с коллективом. Однако не все руководители и не сразу это понимают. Появляются столкновения между руководителями и подчиненными, которые могут перерасти в конфликт.

Однако – конфликт не трагедия, он имеет право на существование. Внутри каждой кооперации людей, так или иначе, возникает соперничество между ее членами. Наивно полагать, что в коллективе всегда может быть только взаимопонимание и уважение, при котором никто ни с кем не вступает в противоборство. Бесконфликтная жизнь – заблуждение. Различные виды борьбы провоцируют конфликтные ситуации, обостряющие противоречия, которые повышают эмоциональную возбудимость и психическую напряженность людей.

Осуществив исследование взаимодействия в педагогическом коллективе мы выяснили, что преобладающими стилями поведения педагогов в конфликтных ситуациях являются компромисс, избегание и уступка, тогда как администрация больше склонна к сотрудничеству и компромиссу. В вопросе преодоления профессиональных затруднений в коллективе в большей степени предпринимаются осторожные действия. В то время, когда руководители образовательного учреждения стремятся

получить поддержку и активно вступают в социальный контакт, педагоги только ожидают оказания поддержки.

Разработанная модель управления конфликтами в педагогическом коллективе реализуется с учетом комплекса педагогических условий, ее эффективного функционирования, в который входят: а) сплочение коллектива образовательной организации. Формирование команды единомышленников; б) формирование конфликтной компетентности педагога; в) система наставничества для молодых педагогов.

Экспериментальная работа, организованная в естественных условиях МОУ «Малиновская ООШ» была проведена в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный, на каждом из которых решались соответствующие целям этапа задачи и были получены результаты, свидетельствующие об эффективности реализации разработанной модели управления конфликтами в педагогическом коллективе и выделенного комплекса педагогических условий ее эффективного функционирования.

Таким образом, цель исследования – теоретически обосновать, разработать и внедрить модель управления конфликтами в педагогическом коллективе – достигнута. Задачи решены. Гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Г.С. Практическая психология [Текст] / Г.С. Абрамова // М.: Издательский центр «Академия». – 2011. – 356 с.
2. Аверин, А.Н. Социальное управление: словарь–справочник [Текст] / А.Н. Аверин // М.: МГУ. – 2012. – 200с.
3. Агеев, В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально – психологические проблемы [Текст] / В.В. Агеев // М.: «Академия». – 2012. – 220 с.
4. Акинина, Н.А. Философия профессиональной успешности. Сценарий образовательного действия с педагогами [Текст] / Н.А. Акинина // Практика управления ОУ. – 2015. – № 2. – 64 с.
5. Адриади, И.П. Конфликты, причины их возникновения и некоторые аспекты педагогического вмешательства в конфликт: Методические разработки [Текст] / И.П. Адриади // М.: ГУОЛИВК. – 2013. – 46 с.
6. Акчурина, В.Е. Педагогический коллектив: интриги [Электронный ресурс] / В.Е. Акчурина // Практика управления ОУ. – 2016. – №3. – 12 с.
7. Акчурина, В.Е. Коллектив с «характером» [Текст] / В.Е. Акчурина. // Директор школы. – 2016. – №2. – 15 с.
8. Акчурина, Е. Давайте жить дружно! [Текст] / Е. Акчурина // Директор школы. – 2014. – №8. – С. 39–46.
9. Акчурина, Е. Руководитель в общении [Текст] / Е. Акчурина // Директор школы. – 2014. – №3. – С. 32–37.
10. Акчурина, Е. Типология конфликтов [Текст] / Е. Акчурина // Директор школы. – 2014. – №6. – С. 49–54.
11. Аникеева, Н.П. Психологический климат в коллективе [Текст] / Н.П. Аникеева. – М.: Просвещение. – 1989. – 224 с.
12. Анцупов, А.Я. Конфликтология в схемах и комментариях Учебное пособие. 2–е изд., перераб. [Текст] / А.Я. Анцупов, С.В. Баклановский // СПб.: Пите. – 2013. — 304 с.

13. Анцупов, А.Я. Конфликтология: теория, история, библиография. Учебник для вузов [Текст] / А. Я. Анцупов, А. И. Шишов // М.: ЮНИТИ. – 2001. – 551 с.
14. Блейхер, В.М. Толковый словарь психиатрических терминов [Текст] / В.М. Блейхер, И.В. Крук // Воронеж: НПО Модэк. – 1995. – 640с.
15. Варламова, Е.П. Рефлексивная диагностика в системе образования [Текст] / Е.П. Варламова, С.Ю. Степанов. // Вопросы психологии. – 1997. – №5. – С. 28–43.
16. Вересов, Н.Н. Как устранить конфликт в коллективе, или Формула противостояния [Текст] / Н.Н. Вересов // Книга для руководителя. – М.: Сентябрь. – 2014. – 128 с.
17. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский // М.: Педагогика–Пресс. – 2000. – 480 с.
18. Гайнутдинов, Р.М. Конфликты в школе [Текст] / Р.М. Гайнутдинов // Директор школы. – 2016. – №6. – 36 с.
19. Гатальская, Г.В. В школу – с радостью: практическая психология для психология для учителя [Текст] / Г.В. Гатальская // А.В. Крыленко. – Минск: Амалфея. – 1998. – 240 с.
20. Гришина, Н.В. Психология конфликта [Текст] / Н.В. Гришина // СПб.: Питер – 2008. – 544с.
21. Голованова, Г.В. Педагогическая команда – инновационный ресурс развития образовательного учреждения [Текст] / Г.В. Голованова, И.М. Захарова, О.А. Семенова и [др] // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2015. – №8. – 49 с.
22. Громова, О.Н. Конфликтология. Курс лекций [Текст] / О.Н. Громова // М.: Ассоциация авторов издателей "Тандем". Издательство "ЭКМОС". – 2001. – 320с.
23. Дмитриев, А.В. Конфликтология: Учебное пособие [Текст] / А.В. Дмитриев // М.: Гардарики. – 2000. – 320 с.

24. Дубровина, И.В. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; Под ред. И.В. Дубровиной. // М.: Издательский центр «Академия». – 2004. – 464 с.
25. Журавлев, В.И. Основы педагогической конфликтологии [Текст] / В.И. Журавлев // М.: Российское педагогическое агентство. – 2001. – 184 с.
26. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студ. Вузов [Текст] / Э.Ф. Зеер // М.: Фонд Мир. – 2005. – 336с.
27. Зеркин, Д.П. Основы конфликтологии: Курс лекций [Текст] / Д.П. Зеркин // Ростов–на–Дону: "Феникс". – 1998. – 480с.
28. Калита, И.В. Верить в команду [Текст] / И.В. Калита. // Директор школы. – 2016. – №5.
29. Климов, Е.А. Конфликтующие реальности в работе с людьми. Учеб. пособие [Текст] / Е.А. Климов // М.: Московский психолого–социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК». –2011. – 192 с.
30. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. И сред.пед. учеб. заведений [Текст] / Г. М. Коджаспиров, А. Ю. Коджаспирова // М.: Издательский центр «Академия». – 2009. – 176 с.
31. Кричевский, Р.Л. Психология малой группы. Теоретические и прикладные аспекты [Текст] / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская // М.: Просвещение. – 2001.– 242с.
32. Курочкина, И.А. Педагогическая конфликтология: Учебное пособие [Текст] / И.А. Курочкина, О.Н. Шахматова // Екатеринбург: Изд–во Рос. гос. проф. пед. ун–та. – 2013. — 229 с.
33. Лурия, А.Р. Природа человеческих конфликтов: Объективное изучение дезорганизации поведения человека [Текст] / Под ред. В. И. Белопольского // М.: Когито–Центр. – 2002. – 527 с.
34. Любимова, Г.Ю. Психология конфликта. Учебно–методическое пособие [Текст] / Г.Ю. Любимов // М.: Педагогическое общество России. – 2004. – 160с.

35. Майер, А.А. Вызовы в педагогической деятельности современного воспитателя [Текст] / А.А. Майер. // Управление ОУ. – 2015. – №5. – 54 с.
36. Мансуров, Н.С. Морально–психологический климат и его изучение [Текст] / Н.С. Мансуров // М.: Просвещение. – 1992. – 292 с.
37. Маркова, А.К. Психология труда учителя [Электронный ресурс]/ А.К. Маркова//oРежимодоступа:оhttp://www.polib.ru/pedagogika/psihologiya–truda–uchitelya/index.html
38. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко // Прайм: Еврзнак. – 2005. – 88 с.
39. Мир психологии. Большой психологический словарь онлайн. [Электронныйресурс]//Режимодоступа:оhttp://www.persev.ru/psychological_dictionary
40. Мириманова, М.С. Конфликтология: Учебник для студ. сред.пед. учеб.заведений, – 2–е изд., испр [Текст] / М. С. Мириманова // М.: Издательский центр «Академия». – 2004. – 320 с.
41. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн.2: Психология образования [Текст] / Р.С. Немов. // М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. – 2003. – 608 с.
42. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст] / Под ред. Н.Ю. Шведовой // М.: Русский язык. – 2005. – 797 с.
43. Павлова, Л.В. Психологическое сопровождение педагогического процесса на основе превентивной психопрофилактики [Текст] / Л.В. Павлова // Управление ОУ. – 2013. – №8. – 76 с.
44. Парыгин, В.В. Социально–психологический климат коллектива [Текст] / В.В. Парыгин // Л.: Наука. – 1981. – 192 с.
45. Петровского, А.В. Ярошевского, Н.Г. Краткий психологический словарь [Текст] / Под ред. А.В. Петровского, Н.Г. Ярошевского // Ростов н/Д: Феникс. – 1999. – 13 с.
46. Пономарев, Н.И. Роль директора в условиях конфликта [Текст]. / Н.И. Пономарев // Директор школы. – 2016. – №7. – 65 с.

47. Психологический словарь [Текст] / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова // 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Транзиткнига». – 2004. – 479 с.

48. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: учебное пособие [Текст] / С.А. Боровикова, Т.П. Водолазская, М.А. Дмитриева, Л.Н. Корнеева; Ред. Г.С. Никифоров // СПб: Изд-во СПбГУ. – 1991. – 152 с.

49. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии [Текст] / Под ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева // СПб: Питер. – 2013. – 560 с. – 441–448 с.

50. Ратников, В.П. Конфликтология: Учебник для вузов [Текст] / В.П. Ратников, В.Ф. Голюбь, Г.С. Лушакова и др., Под ред. Проф. В.П. Ратников // М.: ЮНИТИ – ДАНА. – 2001. – 67 с.

51. Рыбакова, М.М. Особенности педагогических конфликтов. Разрешение педагогических конфликтов [Электронный ресурс] / М.М. Рыбакова // Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/2622567/>

52. Сазонова, Н.П. Саморегуляция педагогов ОУ в профессиональной деятельности. Учебное пособие для спец. учрежд. и студ. пед. факов [Текст] / Н.П. Сазонова // СПб: «Детство Пресс». – 2010. – 64с.

53. Сальникова, Л. Гасим кризис [Текст] / Л. Сальникова // Директор школы. – 2013. – №7. – С. 50–55.

54.Сарган, Г.Н. Новые технологии управления персоналом [Текст] / Г. Н.Сарган [и др.] // СПб: Речь. – 2008. – 240 с.

55. Светлов, В.А. Управление конфликтом. Новые технологии принятия решений в конфликтных ситуациях [Текст] /В.А. Светлов // М.: Росток. – 2009. – 290 с.

56. Синкевич, И. А. Актуальные проблемы психологии в образовании: материалы межрегиональной научно–практической конференции с международным участием 1–3 апреля 2013 года [Текст] / И.А. Синкевич // Мурманск: МГГУ. – 2014. – Т. 2. – 236 с.

57. Словарь Ожегова. Толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ozhegov.org/> (Дата обращения: 05.01.2022).

58. Социальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Текст] / А. Н. Сухов, А.А. Бодалёв, В. Н. Казанцев; под ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача // Изд. 2–е, испр. – М.: Издательский центр «Академия». – 2009. – 600с.

59. Социальная психология: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов вузов [Текст] /Сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая // М: Аспект Пресс. – 2003. – 471 с.

60. Социально–психологические проблемы производственного коллектива. [Текст] /Отв. ред. Е.В. Шорохова и др. // М.: Аспект–Пресс. – 2007. – 215 с.

61. Сперанский, В.И. Управление и самоменеджмент в конфликтных ситуациях [Текст] / В.И. Сперанский // М.: Владос. – 2001. – 239с.

62. Тавокин, Е.П. Управление – социальное управление – социология управления: Учебное пособие [Текст] / Е.П. Тавокин // М.:ЛИБРОКОМ. – 2010. – 256с.

63. Тёмина, С.Ю. Конфликты школы или «школа конфликтов»? (Введение в конфликтологию образования) [Текст] / С.Ю. Темина // М: МПСИ «МОДЭК». – 2002. – 190с.

64. Чередниченко, И.П. Психология управления. Серия «Учебники для высшей школы [Текст] / И.П. Чередниченко, Н.В. Тельных // Ростовна–Дону: Феникс. – 2004. – 608 с.

65. Чернышев, А.С. Практикум по решению конфликтных ситуаций [Текст] / А.С. Чернышев // М.: Педагогическое общество России. – 1999. – 186с.

66. Черных, Е.А. Организационная культура предприятия как инструмент принятия управленческих решений [Текст] / Е.А. Черных. // Управление персоналом. – 2004. – № 3. – 41 с.

67. Шакуров, Р.Х. Социально–психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив [Текст] / Р.Х. Шакуров // М.: Просвещение. – 1990. – 234с.

68. Шаленко, В. Н. Социально–трудовые конфликты в России: анализ динамики и методы разрешения [Текст] / В.Н. Шаленко // Социальный конфликт. – 2014. – № 3. – 11–35 с.

69. Щербак, В.Е. Конфликтные ситуации на предприятии [Текст] / В.Е. Щербак. // ЭКО. – 1999. – №11. – 16 с.

70. Юрьева, Н.Н. Активные методы и формы обучения как способ предупреждения конфликтов [Текст] / Юрьева Н. Н. // Конфликты в школе (Введение в проблему) СПб. – 2001. – Ч. 1. – 108 с.

71. Яковлев, Е.В., Яковлева, Н.О. Педагогическое исследование: Содержание и представление результатов [Текст] / Е.В Яковлев, Н.О. Яковлева // Монография г. Челябинск – 2010. – 149 с.