



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

КАФЕДРА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Культура межличностных отношений в педагогическом коллективе
образовательной организации**

**Магистерская диссертация
по направлению: 44.04.01 Педагогическое образование
Профильная направленность: «Управление образованием»**

Проверка на объем заимствований:
66,57 % авторского текста

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

Выполнила:
Студентка группы (ЗФ-309-169-2-1Кст)
Узингер Виктория Владимировна

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

Челябинск, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Межличностные отношения и организационная культура образовательной организации: теоретический аспект.....	10
1.1 Специфика организационной культуры образовательной организации..	10
1.2 Конфликт как проявление межличностных отношений в педагогическом коллективе: типы и особенности конфликтов	31
1.3 Управление конфликтами как элемент формирования организационной культуры образовательной организации	44
Выводы по 1 главе	58
ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование организационной культуры образовательной организации.....	61
2.1 Управление конфликтами и формирование межличностных отношений в педагогическом коллективе: подходы и методы	61
2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования	66
Выводы по 2 главе	81
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	83
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	86
ПРИЛОЖЕНИЕ	91

ВВЕДЕНИЕ

Понятие «организационная культура» вошло в терминологический словарь наук об управлении в 70-80-х годах прошлого столетия. Изначально оно применялось по отношению к промышленным корпорациям, торговым и финансовым компаниям, затем сфера его употребления все больше расширялась и социализировалась. Сегодня понятие «организационная культура» применимо к организациям всех видов и направлений деятельности, в том числе и к образовательным организациям.

У понятия «организационная культура» имеется несколько аналогов: «корпоративная культура», «имидж организации», «организационная социальная ответственность» и др. Мы выбрали термин «организационная культура», поскольку, как мы полагаем, он наиболее точно отвечает особенностям исследуемой нами сферы – сферы образования.

Рассмотрим приведенные выше определения. Имидж организации – это ее репутация, образ, который должен сложиться в окружающей среде, в обществе. Он направлен во вне. Как бы не обстояли дела внутри фирмы, для потребителя она должна выглядеть привлекательно. Организационная социальная ответственность направлена на сознательное, ответственное отношение к качеству товаров и услуг, оправдание ожиданий потребителей и т.п. Корпоративная культура – понятие наиболее близкое организационной культуре. Оно включает не только формирование внешнего имиджа и социальную ответственность перед потребителем, но и внутреннюю составляющую, позволяющую рассматривать любую организацию как культуру, со своими нормами, традициями, ценностями, субкультурами. Организационная культура, прежде всего, направлена внутрь организации, на

формирование внутренней культуры. Поскольку мы выбираем объектом анализа образовательную организацию, и еще более узко – педагогический коллектив, то понятие организационная культура в этом случае является наиболее соответствующим определением данной внутренней субкультуры, входящей в состав организационной культуры в целом.

В организационной культуре педагогического коллектива образовательной организации на первое место выходят межличностные отношения, социально-психологический климат, степень конфликтогенности. Состояние межличностных отношений, особенности социально-психологической атмосферы – факторы, напрямую определяющие степень эффективности управления педагогическим коллективом, состояние его организационной культуры.

Межличностные отношения – это организационные взаимодействия, статусно-ролевая взаимосвязь, административно-психологическое взаимовлияние, эмоционально-логическое взаимопознание. Они возникают на основе предметно-практической деятельности коллектива, задаются материально-техническими, организационно-управленческими и другими условиями его жизнедеятельности.

Единство содержания общественных и межличностных отношений, как считает В.В. Бойко, предстает в виде непосредственного взаимодействия людей (сотрудничества, соревнования, сплоченности, совместимости, дружбы, согласия, или, напротив, несовместимости, разногласий, соперничества, разобщенности), а также в виде качеств личности, от которых зависят психологические особенности общения людей в коллективе [6, с. 25]. Межличностные отношения не должны складываться стихийно. Конечно, в них всегда есть доля непредсказуемости, основанная на личных симпатиях-антипатиях. И, тем не менее, межличностными отношениями можно и нужно

управлять, используя стратегии и тактики организационной культуры для создания благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

Удовлетворенность взаимоотношениями по горизонтали (с коллегами) и по вертикали (с руководителями) рассматривается как важный показатель социально – психологического климата в коллективе. Показатели удовлетворенности взаимоотношениями по горизонтали тесно связаны с частотой обсуждения в коллективе вопросов, непосредственно связанных с работой, а также с частотой контактов членов коллектива в свободное от работы время. В самой официальной обстановке между людьми так или иначе складываются личные отношения и они не могут не влиять на общую атмосферу в коллективе, на общий характер, стиль, тон взаимоотношений [13, с 77].

Показателями удовлетворенности взаимоотношениями по вертикали являются стиль руководства образовательным учреждением (авторитарный, коллегиальный, демократический), модель восприятия руководителя и способ реализации власти. Если руководитель опирается на власть должностного положения и использует принуждение в качестве основного аргумента, то его восприятие будет негативным, коллектив будет оказывать скрытое сопротивление, и обе стороны будут испытывать неудовлетворенность.

Выявление личной потребности каждого члена педагогического коллектива, создание возможности для удовлетворения индивидуальных потребностей через достижение нужных организации результатов труда является основой для формирования взаимной удовлетворенности межличностными отношениями по вертикали, и способствуют эффективному формированию организационной культуры.

Проблеме межличностных взаимодействий посвятили труды многие отечественные и зарубежные исследователи, специалисты в области

социальной и педагогической психологии, управления людьми, среди которых: А.А. Бодалев, И.П. Волков, О.П. Елисеев, Е.С. Кузьмин и О.И. Зотова, К.К. Платонов, Б.Д. Парыгин, А.В. Петровский, А.А. Радугин, Л.И. Уманский, Ж. Годфруа, Д. Майерс, Р. Нисбетт и Л. Росс, Р. Чалдини.

Особую роль в организационной культуре, в структуре межличностных отношений играют конфликты, которые свойственны всем областям жизнедеятельности человека. Они являются неотъемлемой частью человеческих отношений. Современная наука рассматривает конфликты как неизбежное явление, вытекающее из свойств человеческой природы.

Умение управлять конфликтами, направлять их в конструктивное русло – необходимое условие эффективного управления педагогическим коллективом и формирования организационной культуры.

В процессе педагогического взаимодействия часто наблюдается отсутствие взаимопонимания и возникновение конфликтов между всеми участниками педагогического процесса: учениками, учителями, родителями и др. Руководитель образовательного учреждения должен уметь разрешать разноуровневые конфликтные ситуации. Это конфликты во взаимоотношениях по вертикали (руководители – подчиненные), по горизонтали (между членами коллектива равного статусно-ролевого уровня) и конфликты между педагогами и учениками, педагогами и родителями.

Наиболее опасными для социально-психологического климата являются конфликтные ситуации между руководителями образовательного учреждения и рядовыми членами педагогического коллектива (т.е. по вертикали). Наличие конфликта по вертикали лишает руководителя возможности конструктивного разрешения всех других типов конфликтов, а значит и возможности эффективного управления в целом.

Для педагогики изучение конфликта имеет особенное значение. Неблагоприятный климат затрудняет, а порой делает невозможной нормальную, приносящую чувство удовлетворения жизнь в учебном заведении. Атмосферу межличностных отношений создают сами люди. Своими поступками они могут нарушить оптимальную пропорцию составляющих ее элементов. Но в силах руководителя изменить ее так, чтобы установился климат, благоприятствующий личностному развитию и равноправному существованию всего педагогического коллектива.

Развитая организационная культура позволяет обеспечить единую интерпретацию событий, чтобы каждый член коллектива понимал, какое поведение от него ожидается и поощряется, обеспечивает чувство общности, создает механизмы, противодействующие поведению, которое может быть расценено как недостойное. Все это создает дополнительный комфорт и вдохновение в трудовой жизни педагогов.

Для эффективного решения возникающих проблем в педагогическом коллективе руководителю необходимо усвоить необходимый уровень теоретических знаний и практических навыков поведения в конфликтных ситуациях. Руководитель должен ориентироваться в причинах возникновения конфликтов и владеть способами их разрешения.

Межличностный конфликт является существенной и повсеместной составляющей организационной жизни. Конфликты стимулируют творчество, новации и личное совершенствование. Главный вопрос состоит, следовательно, не в том, что существование педагогического коллектива должно быть бесконфликтным, а в том, чтобы научиться управлять конфликтом, поддерживать его на оптимальном уровне и направлять его в конструктивное русло.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью изучения роли межличностных отношений для эффективного управления организационной культурой образовательной организации. Педагогический коллектив характеризуется высокой степенью сложности, столкновением интересов, интеллектуальных амбиций. В то же время, межличностные отношения в коллективе, психологический климат влияют на весь учебный процесс, усиливая его положительные или отрицательные коннотации. В связи с этим, формирование благоприятной психологической атмосферы и умение управлять конфликтными ситуациями становится одной из важнейших предпосылок успеха управленческой деятельности по формированию организационной культуры.

Цель проведенного исследования заключается в том, чтобы определить роль и значение межличностных отношений для формирования эффективной организационной культуры образовательной организации.

Для достижения поставленной цели были поставлены и последовательно решались следующие **задачи**:

1. Выявить специфику организационной культуры и межличностных отношений в педагогическом коллективе.
2. Уточнить представление об особенностях межличностных отношений и специфике конфликтов в педагогическом коллективе.
3. Определить педагогический аспект управления конфликтами в формировании организационной культуры образовательной организации.
4. Экспериментально исследовать состояние конфликтов в педагогическом коллективе.
5. Обобщить и систематизировать итоги экспериментального исследования.

Объект исследования – межличностные отношения в педагогическом коллективе образовательной организации.

Предмет исследования - социально-педагогические основы совершенствования процесса формирования организационной культуры и управления конфликтами.

Гипотеза исследования:

1). Межличностные отношения в педагогическом коллективе можно оптимизировать, а количество конфликтов сократить, если в образовательной организации сформирована эффективная организационная культура, которая обеспечит механизмы поддержания допустимого поведения.

2). Минимизация конфликтогенных условий и разрешение предконфликтных ситуаций межличностного общения неконфликтными способами способствуют повышению эффективности организационной культуры образовательной организации.

Новизна работы определяется тем, что ее выводы базируются на результатах самостоятельно проведенного экспериментального исследования, выявляющего специфику межличностных отношений и степень конфликтогенности в конкретном педагогическом коллективе.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ литературы по теме исследования, систематизация и обобщение полученных в ходе изучения данных;
2. Комплексный анализ теории и практики.
3. Методы изучения педагогического опыта: наблюдение, беседа, анкетирование; эксперимент (констатирующий).

База исследования: Государственное учреждение «Средняя школа № 16 отдела образования акимата города Костаная».

В эксперименте принимали участие преподаватели школы общей численностью 91 человек.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в том, что оно уточняет наши представления о специфике межличностных отношений и особенностях конфликтогенности в педагогическом коллективе; расширяет наши представления о взаимосвязи и взаимовлиянии межличностных отношений и организационной культуры в образовательных организациях.

Практическая значимость состоит в том, материалы данного исследования могут оказать практическую помощь руководителям образовательных учреждений в процессе формирования организационной культуры, социального психологического климата и управления конфликтами.

Материалы исследования могут быть использованы при чтении общих и специальных курсов по управлению образованием, по формированию организационной культуры образовательной организации, по разрешению конфликтов в педагогическом коллективе.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

ГЛАВА 1. Межличностные отношения и организационная культура образовательной организации: теоретический аспект.

1.1 Специфика организационной культуры и межличностных отношений в педагогическом коллективе образовательной организации

Организационная культура призвана структурировать внутреннюю среду организации, связать ее части и отдельных людей в единый организм. Формальная организация осуществляет эти связи на официальном, административном уровне. Отличие организационной культуры от формальной организации состоит в том, что ее нормы и требования принимаются всеми членами коллектива без принуждения, а связи и взаимоотношения являются добровольными.

Это происходит на основе системы ценностей, определяющих гуманистическую миссию организации и разделяемых всеми ее членами. В результате у всех членов организации вырабатывается единая интерпретация организационных событий. Все члены организации знают, какое поведение является допустимым, а какие поступки будут расценены как недостойные. Общие ценности рождают у людей ощущение общности, чувство локтя, что также способствует созданию благоприятного психологического климата.

Педагогический коллектив образовательной организации – это совершенно особая среда. Во-первых, это среда высокоинтеллектуальная, так как основная масса педагогов имеет высшее образование, а многие получают дополнительно магистерские и кандидатские степени. Во-вторых, каждый педагог является личностью с высоким уровнем амбиций и запросов. В-третьих, это люди, постоянно развивающиеся и совершенствующиеся, а значит, их социально-психологические роли в коллективе меняются.

Исходя из особенностей данной среды, мы можем с уверенностью утверждать, что центральное место в организационной культуре педагогического коллектива образовательной организации занимают межличностные отношения, определяющие социально-психологический климат и уровень конфликтогенности данной среды.

Межличностные отношения и организационная культура взаимосвязаны и зависят одна от другой. В коллективе, где межличностные отношения развиваются органично, формирование организационной культуры будет происходить более быстрыми темпами, а результаты окажутся более эффективными. В тоже время, наличие развитой организационной культуры обеспечивает быструю и успешную адаптацию новых членов коллектива, усвоение ими норм и ценностей принимающей среды, выработку правильного поведения. Таким образом, сильная организационная культура способствует гармонизации межличностных отношений, и, наоборот, гармоничные межличностные отношения помогают формировать эффективную корпоративную культуру.

Межличностными отношениями необходимо управлять. В этом проявляется талант руководителя образовательного учреждения.

Межличностные отношения - это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга [30, с. 67].

Межличностные отношения включают в себя:

- 1) восприятие и понимание людьми друг друга;
- 2) межличностную привлекательность (притяжение и симпатия);
- 3) взаимодействие и поведение (в частности, ролевое).

Можно выделить следующие компоненты межличностных отношений:

- 1) когнитивный компонент - включает в себя все познавательные психические процессы: ощущения, восприятие, представление, память, мышление, воображение. Благодаря этому компоненту происходит познание индивидуально-психологических особенностей партнеров по совместной деятельности и взаимопонимание между людьми. Характеристиками взаимопонимания являются:

а) адекватность - точность психического отражения воспринимаемой личности;

б) идентификация - отождествление индивидом своей личности с личностью другого индивида;

2) эмоциональный компонент - включает положительные или отрицательные переживания, возникающие у человека при межличностном общении с другими людьми: а) симпатии или антипатии;

б) удовлетворенность собой, партнером, работой и т.д.;

в) эмпатия - эмоциональный отклик на переживания другого человека, который может проявляться в виде сопереживания (переживания тех чувств, которые испытывает другой), сочувствия (личностного отношения к переживаниям другого) и соучастия (сопереживание, сопровождаемое содействием);

3) поведенческий компонент - включает мимику, жестикуляцию, пантомимику, речь и действия, выражающие отношения данного человека к другим людям, к группе в целом. Он играет ведущую роль в регулировании взаимоотношений.

Эффективность межличностных отношений оценивается по состоянию удовлетворенности - неудовлетворенности группы и ее членов [26, с. 15].

Психологический климат в коллективе напрямую связан с межличностными отношениями, которые в свою очередь оказывают влияние на настроение, самочувствие, удовлетворенность процессом совместной деятельности и общения [42, с. 69].

Социально-психологический климат оказывает положительное или негативное влияние на личность в силу сложившихся в нем норм отношений между людьми. В педагогическом коллективе, где сотрудничество, взаимопомощь, поддержка и уважение являются нормой взаимоотношений,

опытный или начинающий педагог испытывают радость от совместного труда, желание находиться в таком окружении. Там же, где царят равнодушие, формализм или давление, член коллектива ощущает эмоциональную подавленность, отчужденность, а может быть, испытывает и стрессовые состояния, что ведет к снижению результатов профессиональной деятельности, к возникновению конфликтных ситуаций, к переходу в другой коллектив.

Учеными выделяется семь основных центраций, каждая из которых может доминировать как в педагогической деятельности в целом, так и в отдельных, конкретных педагогических ситуациях и оказывать существенное влияние на межличностные отношения в коллективе:

- эгоистическая (центрация на интересах своего "Я");
- бюрократическая (центрация на интересах администрации, руководителей);
- конфликтная (центрация на интересах коллег);
- авторитетная (центрация на интересах, запросах родителей учащихся);
- познавательная (центрация на требованиях средств обучения и воспитания);
- альтруистическая (центрация на интересах (потребностях) учащихся) [27].

Наибольшие трудности при формировании педагогического коллектива вызывают вопросы психологической совместимости его членов. В процессе совместной деятельности людей всегда присутствуют чувства симпатии либо антипатии друг к другу. Только в процессе деятельности по-настоящему познается человек. Зачастую люди, не имеющие совместных трудовых отношений, глубоко симпатичные друг другу, при возникновении между ними деловых отношений начинают непримиримо конфликтовать.

Конфликты в коллективах значительно снижают трудовой потенциал как каждого работника, даже не вовлеченного в конфликт, так и всего коллектива. Конфликты, как ржавчина, разъедают коллектив и могут привести

к полному его развалу. Улаживание конфликтов – дело неблагодарное, хотя и необходимое. В любом случае оно приводит к большим потерям рабочего времени. Поэтому во избежание потерь рабочего времени, нервов и здоровья преподавателей и руководителей при формировании педагогического коллектива проводится изучение психологической совместимости сотрудников, и не просто абстрактной совместимости, а главным образом совместимости трудовой.

Одни люди выражают желание (положительный выбор) сотрудничать с определенными людьми в какой-либо конкретной ситуации, в процессе какого-то вполне определенного вида деятельности, другие, наоборот, выражают нежелание (отрицательный выбор или отвержение) взаимодействовать с этими лицами. Для оценки совместимости членов коллектива служит методика социально-психологического исследования малых коллективов методом социометрии – количественной оценки межличностных отношений между людьми в коллективе на основе измерения чувства симпатии и антипатии.

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

противоречивыми интересами с целью осуществления собственного интереса за счет интересов других.

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

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

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

Представляется вполне закономерным, что первыми к изучению конфликтов в отечественной науке обратились педагоги и психологи. В 20-30 годы Л.С. Выготский, А.С. Залужный и др. исследовали противоречия в процессе воспитания детей без акцентирования внимания на проблеме

конфликта. В 1964 г. выходит статья Б.Т. Лихачева «О конфликте в детском коллективе». Начиная с середины 70-х годов, наблюдается устойчивый рост интереса педагогов к изучению проблемы конфликта.

В настоящее время, проблема конфликта и его предупреждения исследуется в педагогике по следующим направлениям:

- анализ конфликтов в педагогическом процессе (Рыбакова М.М., Соколова Е.А.);
- конфликты в педагогических коллективах и способы их преодоления (Башкатов И.П., Пеленев А.Ф., Чистякова Т.А.);
- преодоление конфликтов в коллективах обучаемых (Шуман С.Г., Хвиль М.М., Яценко М.М.);
- подготовка педагогов к предупреждению и разрешению конфликтов в педагогических коллективах и среди учащихся (Болтунова Г.М., Лишин О.В., Новодворская М.О.);
- предупреждения конфликтов между учителями и родителями (Дундуа Ш.М.) и др.

Есть ряд отечественных и зарубежных исследований, в которых предлагаются различные подходы к пониманию управления персоналом на основе неконфликтного общения и поведения (Вакорин А.В., Ефремов О.Ю., Кикоть В.Я., Скопылатов И.А., Уткин Э.А., Зигерт В., Ланг Л., Карнеги Д., Паркинсон Д., Робер М., Тильман Ф., Фишер Р., Юри У.).

При анализе литературы по управлению конфликтами нами была сделана попытка рассмотреть теоретические взгляды исследователей этой проблемы в конкретно-историческом плане. Данный подход позволяет не забывать основной исторической связи, смотреть на каждый вопрос с точки зрения того, как известное явление в истории возникло, какие этапы в своём развитии это явление проходило, и с точки зрения этого развития смотреть,

чем данная вещь стала теперь. Историко-педагогический анализ проблемы управления конфликтами позволяет выделить этапы, основные противоречия и тенденции ее развития, оценить состояние в современных условиях и прогнозировать изменения в будущем.

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

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

Длительный период в педагогике и психологии предупреждение конфликтов рассматривалось косвенно, как приобретение детьми навыков разрешения противоречий в конфликте и опыта поведения в трудных ситуациях. В.А. Горбачева рассматривает вопросы педагогического вмешательства в конфликты детей дошкольного возраста и отмечает, что это должно стать не просто вскрытие причинно-следственных связей явления,

поиски адекватных ситуаций и способов их разрешения, а и формирование у детей навыков поведения в кругу своих сверстников.

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

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

В 60-е годы выходят интересные работы, в которых доказывается необходимость научного анализа противоречий в воспитании, приводящих к конфликтам. Т.А. Власова, М.С. Певзнер изучают сущность внутриличностного конфликта и важность учета закономерностей его развития у детей для эффективной педагогической деятельности. В педагогике

конфликты пока еще рассматриваются этими и рядом других авторов как отклонение от нормы.

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

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

Педагогическая конфликтология – теоретико-прикладное направление, основным предназначением которого является изучение природы и причин педагогических конфликтов, разработка методов их практического регулирования и разрешения [5]. Педагогическая конфликтология рассматривается учеными (А.С. Белкиным, В.Д. Жаворонковым, В.И.

Журавлевым, И.С. Зиминой) как наука о гармонии человеческих отношений.

В рамках конфликтологической проблематики внимание ученых направлено на изучение конфликтов в коллективах школьников, конфликтологической компетентности педагога, педагогического вмешательства в конфликты, путей их предупреждения и разрешения (В.М. Басова, С.В. Березин, А.В. Кошарный, О.Н. Лукашонок, И.П. Прокопьев, М.М.

Яценко и др.). Ведется исследование вопросов сущности конфликтов, причин разногласий в педагогических коллективах (Э.И. Киршбаум, А.Ф.

Пеленев, Т.А. Чистякова).

Изучаются особенности подготовки будущих учителей к разрешению конфликтов в педагогическом процессе (А.Х. Батчаева, Л.И. Белозерова, Г.М. Болтунова, М.М. Рыбакова, Л.В. Симонова, Н. Е. Щуркова).

Для нас принципиальное значение имели работы, в которых рассматриваются следующие вопросы:

- использование педагогических методов в разрешении конфликтных ситуаций (А.Я. Анцупов, В.М. Афонькова, Е.М. Бабосов, А.В. Зосимосвкий, Б.Т. Лихачев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Е.Е. Тонков, М.М. Яценко и др.);

- сущность и содержание педагогического управления конфликтами в профессиональных коллективах, особенностей использования в данном процессе диспозитивно-личностного подхода (Е.Е. Тонков).

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

Конфликты принято подразделять на два больших типа в зависимости от того, что находится в их фокусе: люди или проблемы. Благодаря этому различию можно понять, связан ли данный конфликт с рабочими вопросами, или это спор между людьми, является ли данный конфликт проблемно или лично ориентированным.

Лично ориентированным конфликтом принято называть тип конфронтации, отличающийся высоким аффективным уровнем,

эмоциональным накалом, требованиями восстановления справедливости, негодованием, возмущением. Личностные столкновения трудно поддаются разрешению, однако, их влияние на межличностные отношения в коллективе в долговременной перспективе может оказаться катастрофичным. Чем дольше будет длиться подобный конфликт, тем большее количество людей с каждой стороны будет в него втянуто.

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

Ключевым моментом в анализе конфликта, считает А. Турен, является четкое определение социальных оппонентов и их ценностных ориентации. Для анализа конфликта, его динамики важно различать субъекта, инициирующего конфликтное действие и доминирующего в этом действии. В реальном конфликте действительные оппоненты (субъекты) далеко не всегда выявляют себя, а зачастую скрываются за второстепенными соучастниками противоборства, или же стремятся представить в качестве субъектов конфликта такие группы и организации, которые лишь косвенно связаны с предметом конфликта.

Ведущая сторона конфликта (инициатор конфликта) может выдавать себя за какую-то иную силу или стремится вообще замаскировать свое участие в конфликте, либо представить себя в качестве второстепенного субъекта. Маскировка подлинного субъекта конфликта — частое явление во

внутригрупповых столкновениях. Необходимо различать прямых и косвенных участников конфликта.

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

В качестве источника конфликта могут выступать четыре основные причины: индивидуальные различия, недостаток информации, несовместимость ролей и стресс, давление окружающей среды.

Конфликты, порождаемые индивидуальными различиями, чаще всего перерастают в личностные конфликты. Даже если изначально в его основе были рабочие вопросы, то участники конфликты легко переходят в деструктивную фазу, к выпадам против личности. Недостаток информации приводит к неправильному восприятию и ложной интерпретации информации. Конфликты, порожденные ролевой несовместимостью, могут сочетаться с конфликтами, обусловленными индивидуальными различиями или недостатком информации. Стресс, давление, исходящее от внешней среды, при распределении нагрузки и надбавок, сокращение штатов, может стать источником серьезных конфликтов, либо резко усилить накал конфликтов, порожденных индивидуальными различиями и несовместимостью ролей.

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

сказать, квази-предмет. Действительный предмет нередко скрыт до поры до времени.

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

- Объекты, которые не могут быть разделены на части, владеть ими совместно с кем-либо невозможно.
- Объекты, которые могут быть разделены в различных пропорциях между участниками конфликта.
- Объекты, которыми оба участника конфликта могут владеть совместно. Это ситуация «мнимого конфликта».

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

Любой конфликт возникает, протекает и разрешается на фоне конфликтной ситуации. Последняя — неотъемлемая сторона конфликта, существенный элемент его структуры. Конфликтная ситуация включает, в первую очередь, острую форму противоречия, образующего основу конфликта; именно такую, при которой обе противоположности или одна из них уже не могут существовать в рамках прежней взаимосвязи, единства. Одну сторону или обе не удовлетворяют, к примеру, социальный статус, уровень участия в системе власти, возможность доступа к распределению благ и т.д.

Словом, как по Ленину, одни не могут управлять по-старому, а другие (массы) не хотят больше жить по-прежнему [25].

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

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

Они приводят такие виды функций:

Позитивные	
На личность	На группу
Познание друг друга участниками контакта (своих интересов и интересов другого)	Устранение противоречия в функционировании группы
Ослабление психической напряженности	Толчок к изменению и развитию системы (дорога к инновациям)
Стимуляция активности человека. Улучшение качества деятельности	Стимуляция социальных процессов (вскрытие нерешенных проблем)

Повышение авторитета в случае правильного поведения	Сплачивание единомышленников
Негативные	
На личность	На группу
Ухудшение настроения	Нарушение межличностных отношений
Ощущение насилия	Ухудшение социально-психологического климата
Ухудшение качества индивидуальной деятельности	Ухудшение качества совместной деятельности (непонимание друг друга)
Закрепление социальной пассивности личности	Снижение сплоченности группы (дух конфронтации заставляет бороться, а не решать проблемы)
Угроза здоровью	Угроза жизни и здоровью людей

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

функции, присущие любым конфликтам: «сигнальную, дифференцирующую и динамическую» [24].

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

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

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

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

- возникновение противоречий по поводу определенного спорного объекта; рост недоверия и социальной напряженности; предъявление односторонних или взаимных претензий; уменьшение контактов и накопление обид;
- стремление доказать правомерность своих притязаний и обвинение противника в нежелании решать спорные вопросы

«справедливыми методами»; замыкание на своих собственных стереотипах; появление предубежденности и неприязни в эмоциональной сфере;

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

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

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

Можно выделить четыре типа инцидента по характеру возникновения:

- Объективные целенаправленные инциденты.
- Объективные нецеленаправленные инциденты.
- Субъективные целенаправленные инциденты (человек идет на конфликт, чтобы решить свои проблемы).
- Субъективные нецеленаправленные (нечаянно столкнулись интересы двух или нескольких сторон) инциденты.

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

Конфликтологи выделяют несколько форм конфликтного поведения:

- активно-конфликтное поведение (вызов);
- пассивно-конфликтное поведение (ответ на вызов);
- конфликтно-компромиссное поведение; - компромиссное поведение.

Каждый конфликт является в определенной степени уникальным.

Можно выделить три основные фазы в развитии конфликта:

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

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

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

Кульминация. Эта стадия наступает тогда, когда эскалация конфликта приводит одну или обе стороны к действиям, наносящим серьезный ущерб делу, которое их связывает (или их родственным связям, или дружеским отношениям). Кульминация — это верхняя точка эскалации. При кульминации конфликт достигает того накала, что обеим сторонам становится ясно, что

продолжать его больше не следует. Кульминация непосредственно подводит стороны к осознанию необходимости прервать как дальнейшее обострение отношений, так и усиление враждебных действий и искать выход из конфликта на каких-то иных путях.

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

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

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

На стадии разрешения конфликта возможны варианты развития событий:

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

- борьба идет до полного поражения одной из сторон;
- борьба принимает затяжной, вялотекущий характер из-за недостатка ресурсов;
- стороны идут на взаимные уступки в конфликте, исчерпав ресурсы и не выявив явного (потенциального) победителя;
- конфликт может быть остановлен под давлением третьей силы.

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

- устранение объекта конфликта;
- замена одного объекта другим;
- устранение одной стороны участников конфликта;
- изменение позиции одной из сторон;
- изменение характеристик объекта и субъекта конфликта;
- получение новых сведений об объекте или создание дополнительных условий;
- недопущение непосредственного или опосредованного взаимодействия участников;
- приход участников конфликта к единому решению или обращение к арбитражу при условии подчинения любому его решению.

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

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

- признание наличия конфликта;

- утверждение процедуры, правил и норм;
- выявление основных спорных вопросов;
- исследование возможных вариантов решения проблемы;
- поиск соглашения по каждому спорному вопросу и урегулирование конфликта в целом;
- выполнение всех принятых взаимных обязательств.

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

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

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

- насколько удалось в ходе конфликта и последующих переговоров достичь преследуемой цели;
- какими методами и способами велась борьба; насколько велики потери сторон;
- насколько велика степень ущемленности чувства собственного достоинства той или иной стороны;
- удалось ли в результате мира снять эмоциональное напряжение сторон;
- какие методы были положены в основу переговорного процесса;

- насколько удалось сбалансировать интересы сторон;
- навязан ли компромисс одной из сторон или третьей силой, или являлся результатом взаимного поиска решения конфликта;
- какова реакция окружающей социальной среды на итоги конфликта.

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

Итак, организационная культура образовательной организации имеет в своей основе межличностные отношения. Управление межличностными отношениями способствует формированию сильной организационной культуры. Наличие развитой организационной культуры помогает управлять межличностными отношениями в педагогическом коллективе.

Состояние межличностных отношений определяет социально-психологический климат и уровень конфликтности. Управление межличностными отношениями позволяет создавать благоприятный социально-психологический климат, снижать количество и накал конфликтных ситуаций, направлять конфликты в продуктивное русло. Таким образом, психологическая атмосфера в педагогическом коллективе количество и характер конфликтов являются важным показателем управленческого мастерства руководителя образовательной организации.

Историко-педагогический анализ проблемы управления конфликтами позволяет сделать вывод, что на протяжении длительного времени в психолого-педагогической среде не признавалось наличие конфликтов в жизни коллективов, или подчеркивались только негативные стороны данного явления. Параллельно развивался взгляд на конфликты, как на неотъемлемую составную часть нормальных взаимоотношений в обществе. В рамках

конфликтологической проблематики внимание ученых направлено на изучение конфликтов в коллективах школьников, конфликтологической компетентности педагога, педагогического вмешательства в конфликты, путей их предупреждения и разрешения. Изучаются особенности подготовки будущих учителей к разрешению конфликтов в педагогическом процессе.

1.2 Конфликт как проявление межличностных отношений в педагогическом коллективе: типы и особенности конфликтов

В науке существует несколько вариантов типологий 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 другим способом (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. Внешние конфликты (или межличностные) возникают между двумя или более членами коллектива равными или различными по социальному уровню, между личностью и группой, межгрупповые.

Внутриличностный конфликт – это противоборство различных тенденций в самой личности, так называемый, внутренний разлад. Подобные конфликтные ситуации свойственны очень добросовестным и ответственным людям, с обостренным чувством справедливости. Внутриличностные конфликты возникают в связи с такими обстоятельствами, как:

- необходимость выбора между взаимоисключающими вариантами действия, каждый из которых в одинаковой мере желателен;
- несовпадение внешних требований и внутренней позиции,
- неоднозначность восприятия ситуации, целей и средств достижения результата, особенно при необходимости активно действовать;
- неоднозначность восприятия потребностей и возможностей их удовлетворить;
- невозможность реализовать себя в работе, и поэтому неудовлетворённость ею.

Чаще всего речь идёт о «выборе в условиях изобилия» (мотивационный конфликт) или «выборе наименьшего зла» (ролевой конфликт).

Внутриличностный конфликт возникает тогда, когда к одному человеку предъявляют противоречивые требования. Внутриличностный конфликт также может возникнуть в результате того, что производственные требования не согласуются с личностными потребностями или ценностями. Внутриличностный конфликт проявляется как ответ на рабочую перегрузку или недогрузку [46].

Межличностные конфликты могут порождаться столкновением материальных или нематериальных интересов. К нематериальным интересам можно отнести столкновение амбиций, возникающее на основе соперничества за получение повышения, участия в престижных проектах и т.п. Зачастую члены педагогического коллектива считают невозможной совместную работу

с тем или иным коллегой, так как они используют разные методические принципы и разную информационную базу. Такие межличностные конфликты занимают 20-25% от общего числа.

Наиболее распространенными (75 – 80%) считаются конфликты, которые порождаются столкновением материальных интересов отдельных субъектов, хотя внешне это проявляется как несовпадение характеров, личных взглядов или моральных ценностей, так как, реагируя на ситуацию, человек действует в соответствии со своими взглядами и особенностями характера, и разные люди в одинаковых ситуациях ведут себя по-разному [59]. Этот тип, пожалуй, самый распространённый. Для руководителей такие конфликты представляют наибольшую трудность, потому что все их действия независимо от того, имеют они отношение к конфликту или нет, в первую очередь будут рассматриваться через призму данного конфликта.

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

Педагогический коллектив, как и коллектив любой другой организации, состоит из множества формальных и неформальных групп. Даже в самых лучших организациях между ними могут возникать конфликты, которые называются межгрупповыми. Межгрупповые конфликты порождаются

различиями во взглядах и интересах. Более того, внутри каждой формальной и неформальной группы могут возникать свои микро-группы, объединяющие от двух до шести человек. Между ними, так же как и внутри них, могут возникать конфликты.

Такие малые группы играют большую роль в жизни группы и в жизни педагогического коллектива в целом. Их взаимоотношения влияют на общий климат образовательного учреждения, на качество учебного процесса. Руководитель в своей деятельности также должен действовать с оглядкой на реакцию малых групп, особенно тех из них, которые являются наиболее авторитетными, и оказывают влияние на весь коллектив.

По длительности протекания конфликты можно разделить на две группы: кратковременные и затяжные. Кратковременные конфликты являются следствием непонимания или ошибок, которые быстро осознаются. Затяжные конфликты связаны с глубокими нравственными и психологическими травмами или с объективными трудностями. Длительность конфликта 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 два типа: объективные и субъективные. Объективные связаны с реально существующими проблемами, недостатками, нарушениям, возникающими в процессе функционирования и развития организации. Субъективные конфликты обусловлены расхождением личных оценок, ценностей, особенностями личных отношений. 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, к субъективным конфликтам 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 конфликты, порождаемые психологической несовместимостью и эмоциями людей, являются личностными.

По последствиям конфликты разделяются на конструктивные и деструктивные. Конструктивные конфликты 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, то возможности для совершенствования внутриорганизационных процессов отсутствуют. Такой конфликт 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, они способны правильно определить свой конфликт в терминах беспокоящей их проблемы. Деструктивные конфликты основываются на нарушении норм профессиональной и общечеловеческой этики, на психологической несовместимости людей, на различиях ценностей и потребностей. В таком конфликте на первый план выходят не предмет или проблема, а рассмотрение персоналий – уровня их компетенции, намерений, пригодности.

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. Ф. Бородкин и Н. Коряк выделяют шесть типов «конфликтных» личностей, которые вольно или невольно провоцируют дополнительные столкновения с окружающими. К ним относятся:

- 1) демонстративные, стремящиеся быть в центре внимания, становящиеся инициаторами споров, в которых проявляют излишние эмоции;
- 2) ригидные, обладающие завышенной самооценкой, не считающиеся с интересами других, некритически относящиеся к своим поступкам, болезненно обидчивые, склонные вымещать зло на окружающих;
- 3) неуправляемые, отличающиеся импульсивностью, агрессивностью, непредсказуемостью поведения, слабым самоконтролем;
- 4) сверхточные, характеризующиеся излишней требовательностью, мнительностью, мелочностью, подозрительностью;
- 5) целенаправленно конфликтные, рассматривающие столкновение как средство достижения собственных целей, склонные манипулировать окружающими в своих интересах;
- 6) бесконфликтные, которые своим стремлением всем угодить только создают новые конфликты.

Разделяют конфликты по степени их реакции на происходящее:

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

- острые длительные конфликты – возникают в тех случаях, когда противоречия достаточно устойчивые, глубокие, труднопримиримые.

Конфликтующие стороны контролируют свои реакции и поступки. Разрешать такие конфликты непросто;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Ущемление чувства собственного достоинства.

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

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

Причиной межличностных и межгрупповых конфликтов является расхождение норм общения и поведения. Подобная причина может вызвать

конфликты между личностью и группой, представителями различных регионов, этнических групп.

Конфликт мгновенной эмоциональной разрядки.

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

Конфликт ценностей.

Но можно выделить и специфические причины педагогических конфликтов.

Конфликты, связанные с организацией труда учителей;

Конфликты, возникающие из-за стиля руководства;

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

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

Выделим специфические причины конфликтов «Учитель-Администратор».

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

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

— перекладывание на учителя «чужих» обязанностей;

— незапланированные (неожиданные) формы контроля за деятельностью учителя;

- неадекватность стиля руководства коллективом уровню его социального развития;
- частая смена руководства;
- недооценка руководителем профессионального честолюбия педагога;
- нарушение психолого-дидактических принципов морального и материального стимулирования труда учителя;
- неравномерная загруженность учителей общественными поручениями;
- нарушение принципа индивидуального подхода к личности педагога;
- предвзятое отношение учителя к ученикам;
- систематическое занижение оценок;
- самовольное установление учителем количества и форм проведения проверки знаний учащихся, не предусмотренных программой и резко превышающих нормативную учебную нагрузку детей.

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

Для учителей наибольшую психологическую нагрузку имеют два таких обстоятельства, как возможность личной и профессиональной самореализации и удовлетворенность стилем руководства педагогическим коллективом. Бытующее утверждение о том, что основной причиной конфликтов в педагогическом коллективе является неудовлетворенность материальным вознаграждением своего труда и низкий уровень признания обществом профессии учителя не нашли своего категорического подтверждения. Чем это можно объяснить? На наш взгляд, высокой гражданской ответственностью

нашего учительства, что соответствует его социальному предназначению как интеллигенции, а также обреченностью на ту зарплату, которую они получают.

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

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

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

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

учителей отметило, что у них дружественные отношения с коллегами по работе.

Специфические причины конфликтов «Учитель-учитель».

1. Конфликты, обусловленные особенностью отношений субъектов педагогических конфликтов:

- между молодыми учителями и учителями со стажем работы;
- между учителями, преподающими разные предметы (например, между физиками и словесниками);
- между учителями, преподающими один и тот же предмет;
- между учителями, имеющими звание, должностной статус (учитель высшей категории, руководитель методического объединения) и не имеющими их;
- между учителями начальных классов и среднего звена; —
- между учителями, чьи дети учатся в одной школе и др.

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

- недовольство учителей отношением к их собственному ребенку своих коллег;
- недостаточная помощь и контроль за собственными детьми педагогов-матерей в силу огромной профессиональной занятости;
- особенность положения ребенка учителя в школьном социуме (всегда «на виду») и переживание по этому поводу матери-педагога, создающее вокруг нее постоянное «поле напряженности»;
- за пределами частое обращение учителей к коллегам, чьи дети учатся в школе, с просьбами, замечаниями, жалобами по поводу поведения и учебы их ребенка.

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

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

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

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

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

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

Представляется важным обозначение структуры причин, провоцирующих проявление конфликтогенного состояния как личности ученика или педагога, так и самого школьного социума. Знание этих причин позволяет объективно определить условия, которые их порождают. И потому,

оказывая воздействие на эти условия, возможно целенаправленно влиять на проявление реальных причинно-следственных связей, то есть на то, что обуславливает возникновение конфликта и характер его последствий.

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

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

1.3 Управление конфликтами как элемент формирования организационной культуры образовательного учреждения

Любой коллектив, в том числе педагогический, является разновидностью социальной группы и характеризуется как совокупность групп, классифицированных по полу, возрасту, уровню образования, семейному положению и др. Чтобы социальная группа стала настоящим коллективом, командой, единым организмом, необходимо наличие развитой организационной культуры.

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

Сегодня общие цели и общие ценности также являются важным элементом организационной культуры, но в центре ее находится личность, межличностные отношения.

Современные исследователи (социологи, психологи, педагоги) предлагают иную точку зрения на коллектив как социальную группу. Группа состоит из отдельных людей. В сфере образования это, как правило, люди с высоким уровнем интеллектуального развития. Руководитель образовательного учреждения должен заботиться о формировании благоприятного социально-психологического климата, выявлении личного и группового потенциала для создания эффективных рабочих групп, команд. Т.е. руководитель должен активно управлять межличностными отношениями, видеть в них элемент формирования организационной культуры, необходимой для успешного функционирования образовательной организации.

Благоприятный социально-психологический климат в педагогическом коллективе как результат развитой организационной культуры и необходимое условие эффективности работы образовательной организации характеризуется следующим образом:

- ценности коллектива соответствуют, в основном, ценностям общества и организации;
- у членов коллектива достаточно развита потребность в труде на благо общества, как сфере самоактуализации личности;
- развито творческое отношение к труду, поощряется инициатива;
- в межличностных отношениях развиты взаимное уважение и доверие;
- развиты взаимовыручка и взаимная ответственность.

Нездоровый социально-психологический климат можно диагностировать по следующим признакам:

- стремление получить от коллектива больше, чем отдать;
- неуважение к коллегам, равнодушие и черствость в общении, сплетни, склоки, подсиживание;

- подавление творчества и инициативы, отсутствие ответственности; - взаимное укрывательство, круговая порука.

В коллективе с развитой организационной культурой отношения личности и общества строятся на основе гармонизации их интересов, а не подчинения. У такого коллектива есть признаки, свидетельствующие о высоком качестве реализации целевых и социально-психологических функций управления: организованность, сплоченность, самоуправление и развитие, соответствие деятельности интересам и общества, и отдельной личности.

Целевые функции, будучи основными, задают коллективу определенную структуру, в которой выделяются два среза: деловой и социально-психологический.

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

Социально-психологическая структура складывается из связей, имеющих психологическую природу. Они состоят из эмоциональных скреп - симпатий и антипатий, уважения, неуважения и других форм духовных связей, именуемых межличностными отношениями. В этой структуре позиции членов коллектива тоже не равны: одни пользуются большей любовью и уважением,

т. е. имеют высокий социально-психологический статус, а другие обладают низким статусом, поскольку им симпатизируют мало. Бывают и изолированные учителя, пренебрегаемые коллегами и руководителями.

Высокий социально-психологический статус дает человеку большую моральную власть - неформальный авторитет, открывающий возможность влиять на других людей. Члены коллектива, оказывающие влияние на мысли, чувства и поступки других благодаря своему неформальному авторитету (выгодная позиция в системе межличностных отношений), являются неформальными лидерами.

Лидерство – важная составляющая часть организационной культуры. Оно может быть формальным (руководители, наделенные властью) и неформальным. Понятие «неформальный лидер» характеризует место человека в социально-психологической структуре коллектива. Эта структура обслуживает потребности и интересы учителей. Поэтому неформальными лидерами становятся те, кто вносит наибольшую лепту в удовлетворение потребностей своих товарищей, борется за их интересы.

Коллектив хорошо управляется тогда, когда его деловая и социальнопсихологическая структуры совпадают или очень близки. Это значит: руководители: директор школы и его заместители, должны сочетать формальное и неформальное лидерство, в противном случае управленческая деятельность руководителей может быть затруднена. Для успешного управления как минимум необходима поддержка администрации со стороны лидеров.

Нередко в коллективе бывают отрицательные лидеры, оказывающие на него негативное влияние. Если же администрация тянет коллектив в одну сторону, а неформальные лидеры - в другую, не может быть продуктивной работы. В таких случаях возникает проблема их психологической изоляции от

других путем развенчания их авторитетов в учительском коллективе. Наличие отрицательных лидеров свидетельствует обычно о незрелости коллектива, неблагополучии социально-психологического климата.

Коллектив силен входящими в него личностями. Поэтому их свободное развитие, раскрытие их потенциала - важнейшее условие формирования организационной культуры. Слаженная совместная работа базируется на общих нормах, обязательных для выполнения всеми учителями. Эти нормы устанавливаются демократическим путем, опираются на принятые коллективом решения. Смысл организационной культуры в том и состоит, чтобы нормы, регулирующие поведение людей, вырабатывались сообща, выражали интересы всех - и самих учителей, и общества в целом.

В организационной культуре важным показателем успешности управленческой деятельности руководителей по гармонизации межличностных отношений выступает совершенство критериев оценки учителями своих коллег: если они ценят друг в друге и деловые, и человеческие качества, если они выдвигают из своей среды конструктивных лидеров, помогающих хорошо работать и жить, то это значит, что педагогический коллектив управляется правильно.

Сегодня наряду с деловыми качествами большую ценность для членов коллектива представляют индивидуальные черты личности руководителя, его нравственные качества, умение опираться на подчиненных. Благодаря этим чертам он становится лидером коллектива, завоевывает авторитет.

Эффективность взаимодействия руководителей педагогического коллектива с учителями зависит от того, в какой мере личность и поведение руководителя соответствуют ожиданиям, потребностям и ценностям учителей.

Директор школы, оправдывающий ожидания учителей, будет иметь эмоциональную поддержку коллектива, высокий неформальный статус и

шансы на успех в работе. Поэтому ему необходимо знать, какие качества и особенности его поведения учителя ценят в нем больше всего, а какие - меньше. От этого зависит его способность прогнозировать и сознательно регулировать свои отношения с учителями, находить взаимопонимание с ними.

Эффективная управленческая деятельность не может не включать в себя управление конфликтами. Конфликт – неотъемлемая сторона жизни коллектива. Его природа, как мы уже упоминали, имеет двойственный характер. Конфликт является движущей силой, источником творческой деятельности, но создает трудности управления и развития. Поэтому конфликт требует от руководителя владеть искусством управления им.

Управление конфликтом в педагогическом коллективе есть целенаправленное воздействие на процесс конфликта, обеспечивающее решение социально значимых задач. Это перевод его в рациональное русло деятельности людей, осмысленное воздействие на конфликтное поведение социальных субъектов с целью достижения желаемых результатов; это ограничение противоборства рамками конструктивного влияния на общественный процесс.

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

- объективное понимание конфликта как реальности;
- признание возможности активного воздействия на конфликт и превращения его в фактор регулирования и корректировки системы;
- наличие материальных, политических и духовных ресурсов, правовой основы, способности субъектов к согласованию позиций и интересов.

Объективное понимание конфликта — это адекватное, т.е.

соответствующее реальности, его объяснение, которое возможно при выполнении следующих требований:

1. Анализ конфликта учитывает только те факты, которые актуальны в настоящей ситуации.
2. В объяснительный контекст входит учет предшествующего состояния конфликтной ситуации и ее развития в последующем.
3. Объяснение конфликта подчинено успешному разрешению его в интересах целого.

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

Управление конфликтами предполагает реализацию определенных принципов этой деятельности. Практика управления будет успешной, если ее объектом является не мнимый, а реально существующий или возникающий конфликт, если она строится с учетом взаимосвязи конфликта с действительными проблемами и актуальными противоречиями.

Один из принципов управления конфликтом — гласность. Любая попытка скрыть наличие конфликта в обществе или в коллективе, замаскировать его внешним благополучием ведет к усилению конфронтации. Своевременное и корректное вскрытие конфликта, его причин и условий означает создание благоприятных предпосылок для его урегулирования и успешного преодоления. Гласность предполагает наличие информации о

конфликтной ситуации, доведение ее до заинтересованных групп и формирование соответствующего объективного отношения.

Управление конфликтами в педагогическом коллективе включает в себя следующие виды деятельности:

1. Прогнозирование, предупреждение и стимулирование конфликтов.
2. Предупреждение конфликта.
3. Регулирование конфликта.
4. Разрешение конфликта.

Предупреждение конфликта предполагает его прогнозирование. Прогноз — это представление о будущем конфликте с определенной вероятностью указания его причин и характера. В числе основных методов прогнозирования: экстраполяция данной ситуации на будущее состояние системы (подсистемы); моделирование возможной конфликтной ситуации, статический метод, опрос экспертов. В качестве исходного пункта прогностического конфликтологического мышления следует признать определение противоречия, обуславливающего данную проблемную ситуацию, которая может породить конфликт. Противоречие, выражаемое в проблеме, суть причина возможного конфликта. Следующий шаг на пути разработки прогноза — выявление тенденций изменения данной ситуации, развития противоречий и раскрытия проблемы. Описание событийного ряда и анализ логики изменения существующей ситуации позволяет очертить облик вступающих в противостояние субъектов и его предмет. Все вышеизложенное позволяет разработать возможные сценарии прогноза конфликтной ситуации.

Прогнозирование конфликта - лишь предпосылка его предотвращения. Следует учитывать невозможность предупреждения всякого конфликта.

Различаются этапы частичного и полного предотвращения конфликтов, раннего предупреждения и упреждающего разрешения. Частичное предотвращение становится возможным при условии блокирования действия

одной из причин данного конфликта и ограничения его негативного влияния на интересы противоборствующих сторон. Стратегия полного предотвращения предполагает нейтрализацию действия всего комплекса детерминирующих конфликт факторов, что и позволяет направить взаимодействие субъектов в русло их сотрудничества для реализации совпадающих интересов. Упреждающее разрешение конфликта и его ранее предупреждение, означает не что иное, как согласование позиций и интересов противоречивых субъектов, их согласия по вопросам общественной жизни.

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

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

Согласование интересов — оптимальный способ достижения консенсуса между субъектами. Оно может быть полным или частичным.

Некоторые интересы не могут быть удовлетворены.

В случае назревающего столкновения между руководителем и педагогическим коллективом предметом спора могут быть многие интересы с

той и другой стороны. Оптимальный вариант предупреждения столкновения — найти удовлетворяющую всех меру сочетания этих интересов. Если такой вариант исключается, приходится искать другие приемлемые формы взаимодействия противоречивых интересов. Это позволяет находить компромисс и сгладить напряженность. Стратегия предупреждения конфликта предусматривает осуществление таких принципов, как своевременность действий по предупреждению возможных коллизий, оперативность, гласность.

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

Инициирование определенных конфликтов зачастую используется в целях нейтрализации других, более опасных. Таким образом, одни конфликты нужно предотвращать, другие - стимулировать.

Предупреждение конфликта – это деятельность, направленная на недопущение его возникновения. Такая деятельность представляет собою активное вмешательство управляющего субъекта (одной или обеих сторон предполагаемого конфликта) в реальный процесс общественных отношений людей. В таком случае стихийный ход процесса может быть прерван, при условии разумного вмешательства, целесообразного с точки зрения интересов общественных сил.

Регулирование конфликта представляет собой действие управляющего субъекта с целью смягчения, ослабления или перевода конфликта в другое русло и на другой уровень отношений. Проблема регулирования конфликта – это проблема ограничения его негативного влияния на отношения в

коллективе и перевода в приемлемые формы развития и разрешения. Элемент регулируемости присутствует в любом конфликтном процессе, если он так или иначе включен в механизм управления. Управление конфликтом позволяет минимизировать неизбежные при любом конфликте потери и перевести его в конструктивное русло. Именно в этом суть управления конфликтом. Процесс регулирования конфликта как процесс управления им имеет свои этапы.

Первоначальное действие по урегулированию конфликта – это его признание и выявление как реальности. Теоретический этап — только предпосылка, хотя и важнейшая, для практического действия. Исходным же этапом такого действия, по мнению ряда конфликтологов, является институционализация конфликта, что означает определение правил и норм его функционирования и развития. Следующий этап регулирования конфликта — это его легитимизация. Она предполагает признание конфликтующими субъектами установленных норм и правил конфликтного поведения и соблюдение их. Институционализация и рационализация конфликта дает возможность побуждать стороны к принятию невыгодных для них, но ведущих к предотвращению агрессивности предложений.

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

Решению задачи урегулирования конфликта может также служить последовательное ослабление его путем перевода в другое русло

взаимодействия противоборствующих сторон и на другой уровень. Например, за счет переноса общественного конфликта на уровень индивидуального. Широко используется также метод ослабления острого социального конфликта на базе общей ориентации обеих сторон на внешний для них конфликт (тактика поиска «общего врага»).

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

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

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

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

При реализации других форм происходит постепенное затухание конфликта.

Различаются полное и неполное разрешение конфликта. Если имеет место преобразование или устранение основы конфликта (причин, предмета), то конфликт разрешается полностью. Неполное разрешение имеет место тогда, когда устраняются или преобразуются лишь некоторые структурные элементы конфликта.

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

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

Эффективное разрешение конфликта, т.е. разрешение с наименьшими потерями для организации и обеих конфликтующих сторон, возможно при наличии некоторых необходимых условий и реализации отмеченных принципов управления конфликтами. К числу первых конфликтологи относят: наличие организационно-правового механизма разрешения конфликтов; достаточно высокий уровень организационной культуры в образовательном учреждении; наличие опыта конструктивного решения конфликтов; развитые коммуникативные отношения; наличие ресурсов для осуществления системы компенсаций. Что касается принципов, то речь идет, прежде всего, о конкретном подходе к разрешению конкретных конфликтов. Конфликты, в которых противников разделяют непримиримые противоречия, и их разрешение может быть достигнуто только победой одной стороны над другой, существенно отличаются от конфликтов типа «дебатов», где возможен спор, возможны маневры, но в принципе, обе стороны могут достигнуть компромисса. Специфичны конфликты типа «игр», где стороны действуют в рамках одних и тех же правил, и разрешение проблемы здесь не ведет к ликвидации всей структуры связывающих их отношений.

Требования своевременности, оперативности и гласности не менее важны для практики разрешения конфликта. Запущенный конфликт требует для своего разрешения больших усилий и времени. Отсутствие должной оперативности в воздействии на конфликтную ситуацию снижает эффективность применяемых методов работы.

В зависимости от возможных моделей разрешения конфликтов, интересов и целей конфликтующих субъектов, стиля поведения руководителя в конфликтной ситуации применяются пять основных подходов при управлении конфликтами используемых в управленческой практике. Это: принуждение, избегание, приспособление, компромисс, сотрудничество.

Принуждение предполагает, что руководитель стремится настоять на своей точке зрения, поскольку он лучше знает, что и как надо делать. Он предпочтет пережить несколько неприятных минут, но не откажется от своей точки зрения. Возможные негативные последствия принуждения заключаются в том, что настояв на своем, руководитель, возможно, унизил или оскорбил своих оппонентов, что может служить предпосылкой для новых конфликтов.

Избегание приводит к тому, что руководитель уходит от решения проблем, что приводит к затягиванию конфликта.

Приспособление означает, что руководитель, скорее готов уступить, чем разобраться в конфликте, пожертвовать справедливым решением ради добрых отношений. Это может привести в будущем к злоупотреблению со стороны подчиненных.

Компромисс выражается в стремлении как можно быстрее прийти к соглашению, чтобы можно было продолжить совместную работу. При этом решения проблемы могут быть не самыми эффективными.

Сотрудничество предполагает решение проблемы совместными усилиями, найти наилучшее из возможных решений. На первый план выходит справедливость и честность процесса принятия решения.

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

Выводы по 1 главе.

Организационная культура образовательной организации имеет в своей основе межличностные отношения. Управление межличностными отношениями способствует формированию сильной организационной культуры. Наличие развитой организационной культуры помогает управлять межличностными отношениями в педагогическом коллективе.

Состояние межличностных отношений определяет социально-психологический климат и уровень конфликтности. Управление межличностными отношениями позволяет создавать благоприятный социально-психологический климат, снижать количество и накал конфликтных ситуаций, направлять конфликты в продуктивное русло. Таким образом, психологическая атмосфера в педагогическом коллективе количество и характер конфликтов являются важным показателем управленческого мастерства руководителя образовательной организации.

Историко-педагогический анализ проблемы межличностных отношений в коллективе и управления конфликтами в данном коллективе позволяет выделить этапы, основные противоречия и тенденции ее развития, оценить состояние в современных условиях и прогнозировать изменения в будущем. На протяжении длительного времени в части педагогической литературы не признавалось наличие противоречий и конфликтов в жизни коллективов, или же подчеркивались только негативные стороны данного явления. Параллельно развивался взгляд на конфликты, как на неотъемлемую составную часть нормальных взаимоотношений в обществе. В рамках конфликтологической

проблематики внимание ученых направлено на изучение конфликтов в коллективах школьников, конфликтологической компетентности педагога, педагогического вмешательства в конфликты, путей их предупреждения и разрешения. Изучаются особенности подготовки будущих учителей к разрешению конфликтов в педагогическом процессе.

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

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

способствующие нормальному развитию личности и эффективности образовательного процесса.

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

Управление конфликтом в педагогическом коллективе есть целенаправленное воздействие на процесс конфликта, обеспечивающее решение социально значимых задач. Оно включает в себя прогнозирование конфликтов; предупреждение одних и вместе с тем стимулирование других; прекращение и подавление конфликтов; регулирование и разрешение.

ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование организационной культуры образовательной организации.

2.1 Управление конфликтами и формирование межличностных отношений в педагогическом коллективе: подходы и методы

Эмпирическое исследование организационной культуры, в частности, практики управления конфликтами и формирования межличностных отношений мы проводили на базе Государственного учреждения «Средняя школа № 16 отдела образования акимата города Костаная».

Мы упоминали ранее, что организационная культура образовательной организации имеет свои особенности в сравнении с организационной культурой социально-экономических, торговых, производственных и других организаций. На первый план здесь выходят межличностные отношения, определяющие социально-психологический климат в педагогическом коллективе. Показателем гармоничности межличностных отношений является уровень конфликтности. Поэтому управление конфликтами является важнейшим элементом управления межличностными отношениями, а, в конечном счете, и формирования эффективной организационной культуры.

Управление конфликтами предполагает в образовательной организации низкий уровень конфликтности, ориентированность конфликтов на разрешение проблем, а не сведение личных счетов, направленность их в продуктивное русло. Это свидетельствует о том, что руководители образовательной организации профессионально грамотно выстраивают межличностные отношения среди педагогов, а также о том, что в

образовательном учреждении наличествует развитая организационная культура. Это культура с четко сформулированной социальной гуманистической миссией организации, с ядром ценностей, разделяемых всеми членами педагогического коллектива.

В Государственном учреждении «Средняя школа № 16 отдела образования акимата города Костаная» работают 91 преподаватель. Высшее образование имеют 87 (95,6%) преподавателей. Высшую категорию имеют 28 (30,7%) преподавателей, первую – 19 (20,9%), вторую категорию имеют 23 (25,3%) преподавателя, без категории – 21 (23,1%) преподаватель.

Возраст преподавателей от 25 до 69 лет, стаж работы от 2 до 40 лет.

В нашей работе были использованы следующие методики:

Методика К.Н. Томаса «Оценка способов реагирования в конфликте» [64] позволила определить типичные способы реагирования на конфликтные ситуации. Эта методика позволяет также оценить степень адаптации каждого члена коллектива к совместной деятельности [45; 35]. В основании типологии конфликтного поведения К. Томаса два стиля поведения — это кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов. Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

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

б) приспособление, означающее, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого, слишком частое

использование этого стиля, независимо от содержания ситуации, лишает его носителя инициативы и способности к активным социальным действиям, что рано или поздно приводит к возрастанию напряженности внутренних конфликтов и всеми вытекающими из этого последствиями;

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

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

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

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

формой поведения. Компромисс занимает как бы промежуточное положение, совмещая в себе и активную и пассивную формы реагирования.

Опросник состоит из суждений, сгруппированных в 30 пар (см. Приложение 1). Чтобы определить, к какому типу склоняется испытуемый, ему предлагается, внимательно прочитав каждое из двойных высказываний, выбрать то из них, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения. Полученные в результате исследования данные соотносятся с ключом. Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденций к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

Методика «Оценка психологического климата в педагогическом коллективе» позволила определить уровень социально-психологического климата в коллективе. Она также диагностирует уровень сформированности группы как коллектива и позволяет (при многократном исследовании) проследить динамику его развития (см. Приложение 2).

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

Обработка включала 2 этапа:

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

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

Затем полученную цифру сравнивают с ключом методики:

+ 22 и более – это высокая степень благоприятности социальнопсихологического климата.

От 8 до 22 – средняя степень благоприятности социальнопсихологического климата.

От 0 до 8 – низкая степень благоприятности.

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

От -8 до -10 – средняя неблагоприятность.

От -10 и ниже – сильная неблагоприятность.

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

Уровни развития конфликтности

14 – 23 – низкий уровень

24 – 32 – средний

33 – 42 – высокий

Предложенная методика позволяет выявить особенности межличностных отношений в учебном учреждении и общее состояние психологического климата, которые будут определять, какой способ урегулирования конфликтов предпочитают руководители школы; какой стиль разрешения конфликтов, возникающие в коллективе в ходе педагогического

процесса, предпочитают учителя; в какой группе педагогов наиболее высок уровень конфликтности.

2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования.

В результате использования методики К. Томаса по определению стиля поведения в конфликтной ситуации получены следующие данные:

Таблица 1.

Данные по методике К. Томаса, определение стиля поведения в конфликтной ситуации – преподаватели высшей и первой категории:

Соперничество	Сотрудничеств о	Компромисс	Избегание	Приспособление
12	6	2	4	6
3	4	11	4	8
0	5	8	11	6
4	6	8	10	2

0		3		5		7		5
2		10		8		7		3
7		6		5		8		4
1		9		8		6		6
2		2		10		9		7
4		8		6		8		4
3		5		7		9		6
2		2		0		0		2
1		3		8		10		8
0		8		7		10		5
0		6		8		10		6
1		3		2		11		10
2		2		7		5		2

$\Sigma=44$ или 10%	$\Sigma=88$ или 19%	$\Sigma=110$ 24%	или $\Sigma=125$ или 27%	$\Sigma=90$ или 20%
---------------------	---------------------	---------------------	-----------------------------	---------------------

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

Таблица 2.

Данные по методике К. Томаса, определение стиля поведения в конфликтной ситуации – преподаватели второй категории и без категории:

Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
6	7	4	5	8
4	8	10	4	4
3	7	7	4	8
0	6	11	5	8
2	4	7	9	7

0	3	10	9	8
6	6	6	9	2
1	6	10	8	5
0	8	8	10	4
3	5	7	9	6
4	4	6	11	4
$\Sigma=29$ или 9%	$\Sigma=64$ или 20%	$\Sigma=85$ 26%	или $\Sigma=83$ 25%	или $\Sigma=64$ или 20%

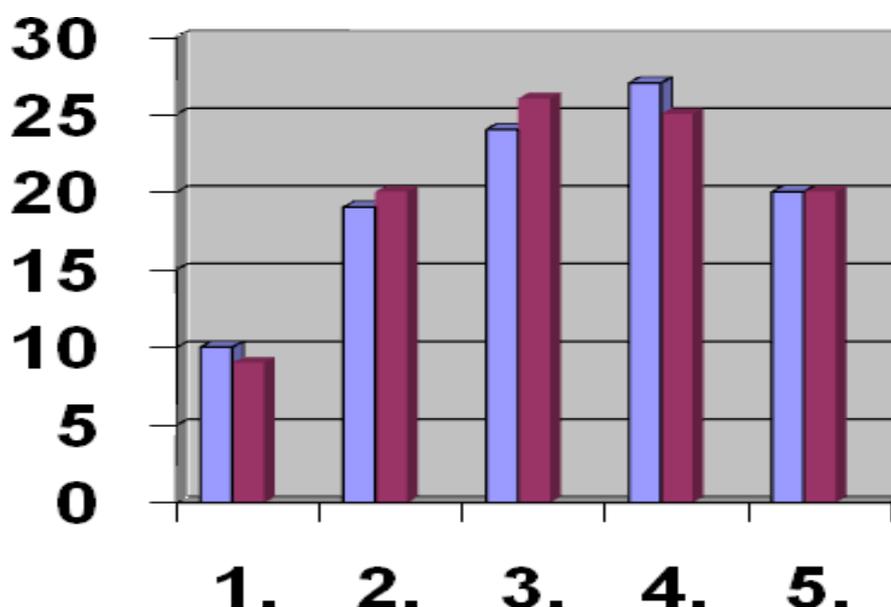
Мы видим, что среди преподавателей школы, не имеющих квалификационной категории, или имеющих вторую категорию самым распространенным стилем поведения в конфликтной ситуации являются компромисс (85 выборов) и избегание (83 выбора) что составляет примерно 26 % и 25% соответственно. Столь небольшая разница может считаться статистической погрешностью. Далее одинаковое количество выборов (по 64 выбора каждый) получили стили сотрудничество и приспособление, что составляет 20 % каждый. Наименьший результат набрал стиль соперничество: всего 29 выборов, что оставило 9 %.

На основании количественных данных из приведенных выше таблиц можно утверждать, что в преподавательском коллективе школы (независимо

от квалификационной категории) наиболее распространенными являются такие стили поведения в конфликтной ситуации, как избегание и компромисс. Несколько реже, но с незначительным отрывом, используются такие стили, как приспособление и сотрудничество. Соперничество является самым непопулярным стилем конфликтного поведения среди педагогов данного учебного заведения.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о высокой профессиональной подготовленности преподавателей школы, об их эмоционально-нравственной зрелости по поведению в конфликтной ситуации. Можно сказать, что педагоги стараются не переходить к прямой конфронтации и не стремятся добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другим.

Эти данные также позволяют сделать вывод о том, что руководство школы ведет грамотную политику по управлению межличностными отношениями в педагогическом коллективе школы, а также о наличии развитой организационной культуры, которая обеспечивает высокую степень адаптации каждого члена коллектива к совместной деятельности.



1. Соперничество; 2. Сотрудничество; 3. Компромисс; 4. Избегание; 5. Приспособление.

Примечание: ■ – преподаватели б/к, 2-ой категории;
 ■ – преподаватели высшей и 1-ой категории.

Рис. 1. Гистограмма распределения показателей стиля поведения в конфликтной ситуации по методике К. Томаса между группой преподавателей с высшей и первой категориями и группой преподавателей со второй категорией и без категории.

Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между группой преподавателей с высшей и первой категориями и группой преподавателей со второй категорией и без категории представлен на гистограмме (рис.1). Мы видим, что в обеих группах наибольшей популярностью пользуются стили избегание и компромисс. Но среди преподавателей с более высокими квалификационными категориями более выражен стиль избегания, а среди преподавателей с низкими квалификационными категориями более выражен стиль компромисс. Стиль приспособление достаточно характерен для преподавателей обеих групп и не слишком сильно уступает стремлению к компромиссу или избеганию. Стиль сотрудничество на 1 % выше у преподавателей с низкой квалификационной группой, но выражен практически в тех же значениях, что и приспособление. Стиль соперничество не сильно выражен в обеих группах, значительно уступает по популярности всем остальным стилям, но на 1 % преобладает у преподавателей с более высокими квалификационными степенями. Эти различия между группами испытуемых педагогов можно сочти незначительными и отнести к разряду статистической погрешности.

Данные, полученные при обследовании по методике К. Томаса, были использованы в анализе стилей поведения членов группы преподавателей с высшей и первой категориями в конфликте в зависимости от возраста (см. таблица 3).

Таблица 3.

Определение стиля поведения в конфликтной ситуации в зависимости от возраста (группа преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями).

	До 30 лет	30-50 лет	Больше 50 лет
	Кол-во выборов	Кол-во выборов	Кол-во выборов
Соперничество	15	20	9
Сотрудничество	10	49	29
Компромисс	13	58	39
Избегание	8	66	55
Приспособление	14	37	39

Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между педагогами школы с высшей и первой квалификационными категориями в зависимости от возраста представлен на гистограмме:

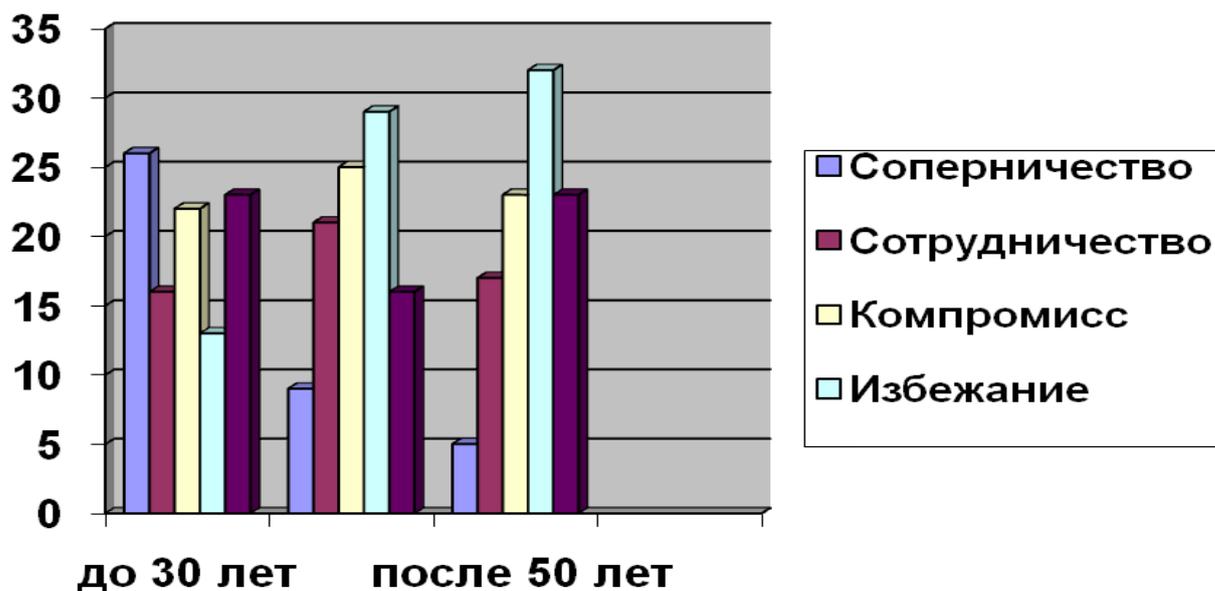


Рис. 2. Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между педагогами группы с высшей и первой квалификационными категориями в зависимости от возраста.

Из приведенных выше данных могут быть сделаны следующие выводы. В возрастной группе до 30 лет преобладает такой стиль поведения в конфликтной ситуации, как соперничество. Но почти в равной степени они готовы приспособливаться и идти на компромисс.

В средней возрастной группе от 30 до 50 лет и старшей, после 50 лет преобладает стиль избегание (таблица 3). На втором месте находится стиль компромисс, третье и четвертое в этих возрастных группах поделили стили сотрудничество и приспособление. Причем средний возраст более склонен сотрудничать, а старший – приспособливаться.

Таким образом, можно отметить, что у молодых преподавателей, не достигших 30-летнего возраста, но имеющих высокую квалификационную категорию, еще полностью не сформировано представление о педагогической деятельности, о педагогической этике и о способах общения, как со

студентами, так и с педагогическим коллективом. На первый план выходит стремление проявить себя, амбиции, завышенное представление о собственных достоинствах и заслугах. Все это довольно часто выражается в форме соперничества с другими коллегами.

Возрастной промежуток от 30 до 50 лет характеризуется наиболее взвешенной позицией педагогов. У них уже сформированы основные профессиональные навыки и представления, но еще не пришли усталость и разочарование. Они уже получили признание своих профессиональных достоинств, но стремятся двигаться дальше, развиваться, реализовываться. Поэтому они почти в равной степени готовы к сотрудничеству, компромиссу и избеганию конфликтов.

Период после 50 лет характеризуется тем, что преподаватели частично утрачивают амбиции и агрессивность молодого возраста. Они уже добились высокой квалификационной категории и определенной степени признания и не стремятся к большему. Возможно они имеют сниженную самооценку и недостаточно развитый социальный интеллект, но возможно боятся быть уволенными на пенсию. Поэтому они стремятся избежать конфликтов, приспособиться или пойти на компромисс. Они готовы уступить, пожертвовать своими интересами ради скорейшего примирения, что может породить усиление внутренних конфликтов.

В таблице 4 представлен анализ стилей поведения членов группы преподавателей с низкими квалификационными категориями (второй и без категории) в конфликте в зависимости от возраста.

Таблица 4.

Сводная таблица по тесту К. Томаса. Определение стиля поведения в конфликтной ситуации в зависимости от возраста (группа преподавателей с низкими квалификационными категориями (второй и без категории)):

	Меньше 30 лет	30-50 лет	Больше 50 лет
	Кол. выборов	Кол-во выборов	Кол-во выборов
Соперничество	13	9	7
Сотрудничество	22	25	17
Компромисс	21	44	21
Избегание	13	40	30
Приспособление	20	30	14

Таким образом, в возрасте до 30 лет преобладает сотрудничество, на втором и третьем месте с незначительным отставанием идут компромисс и приспособление. Можно предположить, что молодые преподаватели, не имеющие высокой квалификационной категории, готовы к сотрудничеству, компромиссу и приспособлению почти в равной степени, но считают неприемлемыми избегание и соперничество.

От 30 до 50 лет преобладает компромисс, а после 50 лет преобладает стиль избегание. На втором месте в этих возрастных категориях идут, наоборот, у 30-50 летних избегание, после 50 – компромисс.

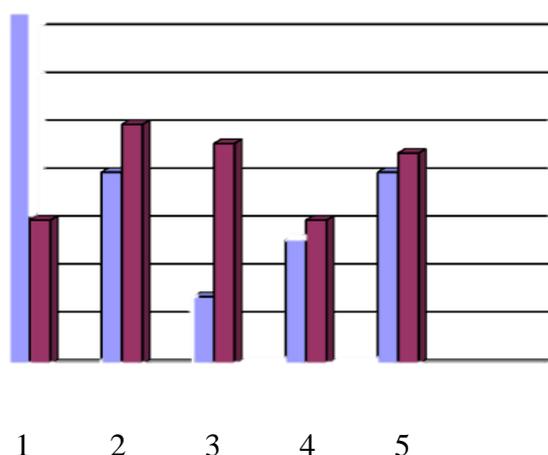
Можно сделать вывод, что молодые преподаватели до 30 лет не рассматривают отсутствие высокой квалификационной категории как проблему. Напротив, они целеустремленно пытаются повысить свой уровень, а отсюда готовность сотрудничать, идти на компромисс и приспособливаться к сложившимся условиям. То есть, идет активный процесс адаптации к организационной культуре образовательной организации.

В возрасте от 30 до 50 лет поведение в конфликтах почти в равной степени демонстрирует готовность к компромиссу или избеганию конфронтации. Это свидетельствует о стремлении выйти на необходимый уровень, чтобы иметь устойчивое положение в коллективе, о приятии норм и ценностей организационной культуры, об успешной адаптации к ней. Но, в тоже время, о невысоких личных амбициях.

В возрасте после 50 лет у педагогов преобладает стремление к избеганию конфликтов, а соперничество в этой возрастной группе является минимальным. Этому могут быть несколько причин. Возможно, что у педагогов этой возрастной группы уже устоялись статусные роли, и они не желают беспредметной конфронтации, так как не признают, что противоречия реально существуют. Возможно, что сказывается усталость, снижение самооценки, желание «спокойно доработать» и т.п.

Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между педагогами обеих групп представлен на гистограмме рис. 4. Здесь видно, что в возрасте до 30 лет стиль поведения соперничество значительно преобладает в группе преподавателей с высокой квалификационной категорией, а сотрудничество, избегание и приспособление незначительно

преобладают в группе преподавателей с более низкими квалификационными показателями. В этой же группе значительно преобладает стиль компромисс.



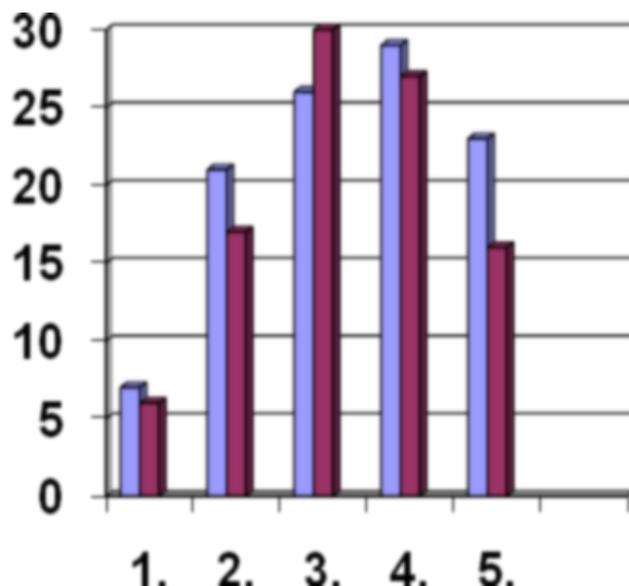
Примечание: ■ – преподаватели высшей и первой категории;

■ – преподаватели второй категории и без категории.

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

Рис. 4. Гистограмма распределения показателей стиля поведения в конфликтной ситуации по методике К. Томаса между группами преподавателей с высокой квалификационной категорией и преподавателями второй категории и без категории в возрасте до 30 лет.

Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между группами преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями и преподавателями второй категории и без категории от 30 до 50 лет представлен на рисунке 5.



Примечание: ■ – преподаватели высшей и первой категории;

■ – преподаватели второй категории и без категории.

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

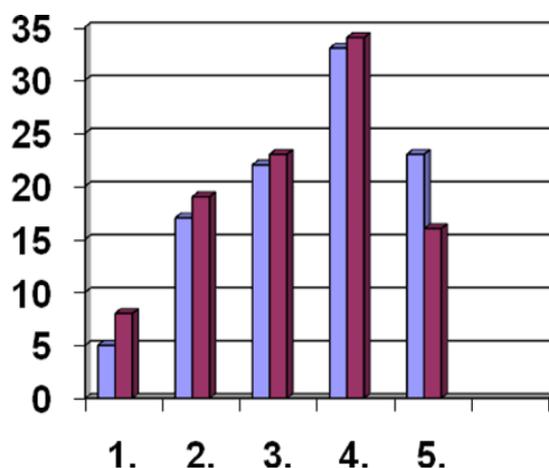
Приспособление.

Рис. 5. Гистограмма распределения показателей стиля поведения в конфликтной ситуации по методике К. Томаса между группами преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями и преподавателями второй категории и без категории в возрасте от 30 до 50 лет.

Распределение предпочтений по стилю поведения в конфликтной ситуации в возрасте от 30 до 50 лет в обеих группах распределились примерно одинаково с незначительными преобладаниями в той или иной группе. Общая тенденция сходна: предпочтения идут от компромисса и избегания к сотрудничеству и приспособлению. Наименее предпочтительный стиль поведения в конфликтной ситуации – соперничество.

Сравнительный анализ стилей поведения в конфликтной ситуации между группами преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями и преподавателями второй категории и без категории в возрасте

после 50 лет представлен на рисунке 6. Распределение предпочтений по стилю поведения в конфликтной ситуации в возрасте после 50 лет в обеих группах распределились также примерно одинаково.



Примечание: ■ – преподаватели высшей и первой категории;

■ – преподаватели второй категории и без категории.

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

Рис. 6. Гистограмма распределения показателей стиля поведения в конфликтной ситуации по методике К. Томаса между группами преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями и преподавателями второй категории и без категории в возрасте после 50 лет.

Сравним уровень конфликтности между группами преподавателей школы.

Таблица 5.

Сводная таблица по методике определения уровня конфликтности личности (преподаватели с высшей и первой квалификационными категориями (ВПК) и преподаватели второй категории и без категории

(ВБК)):

	ВПК	ВБК
Низкий уровень	-	35%
Средний уровень	100%	53%
Высокий уровень	-	12%

После обработки результатов по определению уровня конфликтности педагогического коллектива в группе преподавателей второй категории и без категории у нас получилось, что у 12% из них высокий уровень конфликтности. У 53% преподавателей средний уровень конфликтности, и 35% педагогов имеют низкий уровень конфликтности. Средний показатель уровня конфликтности равен 26 баллов – а из этого следует, что в данной группе уровень конфликтности находится на среднем уровне.

После обработки результатов по определению уровня конфликтности в группе преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями у нас получилось, что у 100% опрошенных педагогов средний уровень конфликтности.

Сравнительный анализ уровней конфликтности между двумя исследуемыми группами приведен ниже на рис. 7



Примечание: ■ – преподаватели высшей и первой категории;
■ – преподаватели второй категории и без категории.

Рис.7 Гистограмма распределения показателей уровня конфликтности между группами преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями и преподавателей второй категории и без категории.

На рисунке мы видим, что в группе преподавателей второй категории и без категории количество опрошенных с высоким и низким уровнем конфликтности выше, чем в группе преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями, а количество опрошенных со средним уровнем конфликтности намного ниже. В группе преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями уровень конфликтности зафиксирован на среднем показателе. Поэтому мы можем судить, что в группе преподавателей со второй категорией и без категории уровень конфликтности выше уровня конфликтности группы преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями. Данное предположение подтверждается по Q-критерию Розембаума ($Q = 10$, при $p \leq 0,01$).

Таблица 6.

Сводная таблица по результатам исследования социальнопсихологического климата в группах преподаватели с высшей и первой квалификационными категориями (ВПК) и преподаватели второй категории и без категории (ВБК):

№ п/п	ВБК	ВПК
1	-8	
2	-22	
3	+3	
4	+3	
5	+6	
6	+3	
7	+8	
8	-8	
9	-3	

			+24
			+14
			+17
			+30
			+27
			+23
			+12
			+32
			+35
10	-5		+12
			+28
			+11
			$\Sigma = 254, 254/11=23$
11	-15		
12	-2		
13	-21		
14	+12		

15		-20	
16		+3	
17		-15	
		$\Sigma = -81, -81/17 = -4,7$	

При анализе результатов по исследованию психологического климата в группе преподаватели второй категории и без категории мы выявили начальную неблагоприятность социально-психологического климата (средний показатель равен -4,7). Поэтому данную группу сложно назвать полноценным коллективом.

При анализе результатов по исследованию психологического климата в группе преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями мы выявили, что данный педагогический коллектив имеет высокую степень благоприятности социально-психологического климата (средний показатель равен +23).

Это может свидетельствовать о том, что преподаватели, имеющие первую и высшую квалификационную категорию, являются профессионально и лично более подготовлены для совместной преподавательской деятельности в педагогическом коллективе школы. Уровень конфликтности в данной группе не превышает средний показатель, межличностные отношения развиваются достаточно гармонично и социально-психологический климат в данной группе является благоприятным. Именно эта группа должна задавать тон в формировании организационной культуры школы, так ее ценности разделяет большинство коллектива.

Выводы по 2 главе

Исследование показало, что преобладающими стилями поведения в конфликтных ситуациях в исследуемых группах является избегание и компромисс. При этом стиль избегание более характерен для группы преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями, а стиль компромисс для группы преподавателей с низкими квалификационными категориями (второй и без категории), что объясняется спецификой межличностных отношений педагогов в каждой из групп внутри группы, между группами и с администрацией школы.

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

Средний уровень конфликтности в группе преподавателей с более низкими квалификационными категориями (второй и без категории) выше, чем в группе преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями. По цифровым и процентным средним показателям эта разница не очень большая, но по сути отличия принципиальны. Так в группе

преподавателей с высшей и первой квалификационными категориями уровень конфликтности средний на 100%. В другой группе есть педагоги с высоким уровнем конфликтности и с низким, хотя более половины также соответствуют среднему уровню.

Это может свидетельствовать о том, что преподаватели, имеющие первую и высшую квалификационную категорию, являются профессионально и лично более подготовлены для совместной преподавательской деятельности. Межличностные отношения в данной группе развиваются достаточно гармонично и социально-психологический климат в данной группе является благоприятным. Именно эта группа должна задавать тон в формировании организационной культуры школы, так ее ценности разделяет большинство коллектива.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение нашей магистерской диссертации еще раз напомним выводы, к которым мы пришли в ходе работы.

Организационная культура образовательной организации имеет в своей основе межличностные отношения. Управление межличностными отношениями способствует формированию сильной организационной культуры. Наличие развитой организационной культуры помогает управлять межличностными отношениями в педагогическом коллективе.

Состояние межличностных отношений определяет социально-психологический климат и уровень конфликтности. Управление межличностными отношениями позволяет создавать благоприятный социально-психологический климат, снижать количество и накал конфликтных ситуаций, направлять конфликты в продуктивное русло. Таким образом, психологическая атмосфера в педагогическом коллективе количество и характер конфликтов являются важным показателем управленческого мастерства руководителя образовательной организации.

В рамках конфликтологической проблематики внимание ученых направлено на изучение конфликтов в коллективах школьников, конфликтологической компетентности педагога, педагогического вмешательства в конфликты, путей их предупреждения и разрешения. Изучаются особенности подготовки будущих учителей к разрешению конфликтов в педагогическом процессе.

В педагогике существует многовариантная типология конфликта в зависимости от тех критериев, которые берутся за основу. По отношению к отдельному субъекту конфликты бывают внутренними и внешними. По длительности протекания конфликты можно разделить на кратковременные и затяжные. По характеру конфликты принято делить на объективные и субъективные. По своим последствиям на конструктивные и деструктивные. Выделяют конфликты по степени их реакции на происходящее: быстротекущие; острые длительные; слабовыраженные вялотекущие; слабовыраженные быстропротекающие конфликты.

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

Управление конфликтом в педагогическом коллективе есть целенаправленное воздействие на процесс конфликта, обеспечивающее

решение социально значимых задач. Оно включает в себя прогнозирование конфликтов; предупреждение одних и вместе с тем стимулирование других; прекращение и подавление конфликтов; регулирование и разрешение.

Поскольку в основе конфликта часто лежит противоречие, подчиненное определенным закономерностям, руководители образовательных учреждений, их заместители, курирующие социальнопсихологический блок работы не должны «бояться» конфликтов, а, понимая природу их возникновения, использовать конкретные механизмы воздействия для успешного их разрешения в разнообразных педагогических ситуациях.

Понимание причин возникновения конфликтов и успешное использование механизмов управления ими возможны только при наличии у будущих педагогов и их руководителей соответствующих личностных качеств, знаний и умений. Стиль поведения в конкретном конфликте определяется той мерой, в которой педагог хочет удовлетворить собственные интересы и интересы другой стороны, действуя при этом пассивно или активно, совместно или индивидуально.

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

Целесообразно использовать и те методы, которые разработаны в науке об управлении, в том числе и управлении образовательными учреждениями. Руководитель должен развивать в педагогах чувство сопричастности общему делу, приветствовать инициативу и творчество в учебно-воспитательном процессе, соревновательность (а не соперничество) и стремление к сотрудничеству. Все это поможет сформировать благоприятный социальнопсихологический климат в педагогическом коллективе, снизить

степень конфликтогенности, а возникающие конфликты превратить в элемент конструктивного творческого развития.

В этом заключается суть управления межличностными отношениями в педагогическом коллективе. На этой основе формируется организационная культура образовательной организации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова Е. В. Социально-трудовые конфликты: пути разрешения. — М.: Луч, 2003. — 346 с.

2. Александрова Л.М. Развитие эмоциональной экспрессивности у учителей // Сб. мат. 2-й ежегодн. всероссийск. конф. "Практическая психология в школе (цели и средства)". Сентябрь 1996. - СПб.: ГП "ИМАТОН", 1997. - С. 3-7.

3. Андриади И.П. Основы педагогического мастерства. Учебное пособие для студентов пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 160 с.

4. Анцупов А.Я. , Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. - М.:ЮНИТИ, 2010. - 551 с.
5. Банькина С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития // Современная конфликтология в контексте культуры мира. – М.: Альфа, 2001. С. 373-394.
6. Бойко В.В., Ковалев А.Г., Панферов В.Н., Социально-психологический климат коллектива и личность. – М., 1983. – 220 с.
7. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — СПб.: Социальная литература. 1996. – 400 с.
8. Бородкин Ф.М, Коряк Н.М. Внимание: конфликт! — Новосибирск: Наука. 1984. — С. 15.
9. Виноградов П.Н. Личностные особенности учителей и организация психологической поддержки в ситуации профессиональных затруднений // Сб. 2-й ежегодн. всероссийск. конф. "Практическая психология в школе (цели и средства)". Сентябрь 2006. - СПб.: ГП "ИМАТОН", 2017. - С. 12-15.
10. Волков Б.С., Волкова Н.В. Конфликтология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, изд. 2-е испр. и доп. – М.: Академический Проект; Альма Матер, 2006 – 384 с.
11. Выготский Л.С. Собрание сочинений. - М.: Наука, 1982. – 650 с.
12. Гражданское самочувствие учителей // Информационно-аналитический материал по результатам мониторингового социологического исследования. - М.: ИПК и ПРНО МО, 1994.- С. 11-14.
13. Гришина Н.В. Психология конфликта - СПб.: ЭСМА, 2016. – 464 с.
14. Громова О.Н. Конфликтология. Курс лекций. – М.: ЭКМОС, 2001. – 320 с.

15. Данакин Н.С., Дятченко Л.Я., Сперанский В.И. Конфликты и технология их предупреждения. - Белгород, 1995. – 309 с.
16. Дискуссии. Проблемы конфликтологии // Социологические исследования. 2003. - № 9.- С. 52-57.
17. Дмитриев А.В. Конфликтология: Учеб.пособие. – М.: Гардарики, 2002. – 320 с.
18. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М.: Сентябрь, 1997. – 235 с.
19. Донченко Е.А., Титаренко Т.М. Личность: конфликт, гармония. - Киев: Политиздат Украины, 1989. – 156 с.
20. Дорохова Л. Били ли мальчика? // Учительская газета. 1991. N4. С. 11.
21. Дэна Д. Преодоление разногласий. – СПб.: ЛЕНАТО, 1994. – 57с.
22. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии. - М.: Российское педагогическое агентство, 1995. – 184 с.
23. Жутикова Н.В. Учителю о практике психологической помощи. – М., 1998. – 300 с.
24. Запрудский Ю. Социальный конфликт. Политологический анализ. Ростов-на-Дону. Изд-во Ростовского университета, 2002. – 84 с.
25. Зеркин Д.П. Основы конфликтологии.: Курс лекций. Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. – 480 с.
26. Злотникова А.С. Проблемы психологии общения: Социальный и личностный типы общения, их профессиональные, познавательные и генетические аспекты. - Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 2006. – 146 с.
27. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. - 480 с.

28. Корнелиус Х., Фэйр Ш. Выиграть может каждый. Как разрешать конфликты. М.: Стрингер, 1992. - 216 с.
29. Костюк Г. С. О взаимоотношении воспитания и развития ребенка // Советская педагогика, 1956. - № 12. - С. 60-74.
30. Куницына В.Н. Межличностное общение: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2010. - 544 с.
31. Любимова Г.Ю. Психология конфликта. Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 160 с.
32. Митина Л.М. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. - М.: Флинта, 2011. - 192 с.
33. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 1: Общие основы психологии. — 688 с.
34. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 2: Психология образования. – 608 с.
35. Носс И.Н. Психодиагностика. Тест, психометрия, эксперимент (информационно-методический конспект материалов к практическим занятиям по психодиагностике и экспериментальной психологии). — М.: Издательство «КСП+», 1999. - 320 с.
36. Общий практикум по психологии: Метод наблюдения. Ч. 2. Методические указания / Под ред. М.Б.Михалевской. М., 1985.- 57 с.
37. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. — М: ТЦ «Сфера», 2010. — 448 с.

38. Павлова М.П. Педагогические воззрения А.С. Макаренко. – М.: Трудрезервиздат, 1956. – 245 с.
39. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. — М.: Прогресс, 1982. – 345 с.
40. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь. – 2006 – 688 с.
41. Психологическая диагностика: Проблемы и исследования / Под ред. К.М.Гуревича. М., 1981. - 232 с.
42. Психология. Учебник для гуманитарных вузов / Под общ. ред. В.Н. Дружинина. - СПб.: Питер, 2001. - 656 с.
43. Психология конфликта / Сост. и общая редакция Н. В. Гришиной. СПб.: Питер, 2011. — 448 с.
44. Ратников В.П. Коллектив как социальная общность. — М.: МГУ, 1978. — 191 с.
45. Римская Практическая психология в тестах, или как научиться понимать себя и других. - М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2001. - 400 с.
46. Робер М. А., Тильман Ф. Психология индивида и группы. — М.: Прогресс, 1988. – 142 с.
47. Родионов В. А., Ступницкая М. А. Взаимодействие психолога и педагога в учебном процессе. — Ярославль: Академия развития, 2010.— 160 с.
48. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействия в педагогическом процессе. М., 1991. – 245 с.
49. Рыданова И.И. Основы педагогики общения. Минск, 1998. – 341 с.
50. Сперанский В.И. Управление и самоменеджмент в конфликтных ситуациях. - М.: 2012. – 239 с.

51. Тёмина С.Ю. Конфликты школы или «школа конфликтов»? (Введение в конфликтологию образования). М., 2002. – 190 с.
52. Управление персоналом организации: Учебник / Под. ред. А.Я.Кибанова. М., 1997. – 179 с.
53. Уткин Э.А. Конфликтология. Теория и практика. – М.: ЭКМОС, 2000. – 272 с.
54. Учитель, школа, общество / Социологический очерк 90-х годов. СПб.: СПГУПМ, 1995. - С. 167
55. Фишер Р., Юри У. Путь к согласию, или переговоры без поражения. — М.: Наука. 1992. – С. 22 – 25.
56. Хорни К. Ваши внутренние конфликты. - СПб., 1997. – 276 с.
57. Чернышев А.С. Практикум по решению конфликтных ситуаций. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 186 с.
58. Черняк Т.В. Конфликтология: Хрестоматия. - Новосибирск, 2000. – 379 с.
59. Шаленко В. Н. Социально-трудовые конфликты в России: анализ динамики и методы разрешения // Социальный конфликт. 1999. - №3. — С. 11.
60. Шапарь В. Б., Тимченко А. В., Швыдченко В. Н. Практическая психология. Инструментарий. — Ростов н/Д: «Феникс», 2002. — 688 с.
61. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: В 4 т. /Под ред. П.А.Капрова. - М.: Просвещение, 1964. – 267 с.
62. Шевченко Л.Л. Практическая педагогическая этика (экспериментально-дидактический комплекс). - М., 1997. – 506 с.
63. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. - Минск, 1997. – 421с.

64. Томас К.Н. Методика оценки способов реагирования в конфликте // Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С. И. Психология и педагогика [Электронный ресурс]. <http://www.psyho.ru/library/books/rean-a-abordovskayan-vrozum-s-i-psixologiya-i-pedagogika/29/6/>. (Дата обращения 25.09.2018).

Приложение 1

Методика оценки способов реагирования в конфликте (К.Н. Томас)

Методика определяет типические способы реагирования человека на конфликтные ситуации, выявляет тенденции его взаимоотношений в сложных условиях.

Эта методика позволяет выяснить, насколько человек склонен к соперничеству и сотрудничеству в коллективе сотрудников, в школьном классе или студенческой группе, стремится ли он к компромиссам, избегает конфликтов или, наоборот, старается обострить их. С помощью данной методики можно также оценить степень адаптации каждого члена того или иного коллектива к совместной деятельности.

Применительно к педагогической деятельности с помощью методики можно выявить наиболее предпочитаемые формы социального поведения испытуемого в ситуации конфликта с учениками, родителями, с коллегами или администрацией, а также отношение к совместной деятельности.

По каждому пункту надо выбрать только один, предпочтительный для вас вариант ответа «а» или «б».

1. а) Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
б) Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, в чем мы оба согласны.
2. а) Я стараюсь найти компромиссное решение.
б) Я пытаюсь уладить его с учетом всех интересов другого человека и моих собственных.
3. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

- б) Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
4. а) Я стараюсь найти компромиссное решение,
б) Я стараюсь не задевать чувства другого человека.
5. а) Улаживая конфликтную ситуацию, я все время пытаюсь найти поддержку у других.
б) Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6. а) Я пытаюсь избежать неприятностей лично для себя.
б) Я стараюсь добиться своего.
7. а) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
б) Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться более важных целей.
8. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
б) Я первым делом стараюсь определить суть спора.
9. а) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникших разногласий.
б) Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10. а) Я твердо стремлюсь добиться своего.
б) Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11. а) Первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоит суть спора.
б) Я стараюсь успокоить других и главным образом сохранить наши отношения.
12. а) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
б) Я даю окружающим возможность в чем-то остаться при своем, если они также идут навстречу.
13. а) Я предлагаю промежуточную позицию.
б) Я настаиваю, чтобы все было сделано по-моему.
14. а) Я сообщаю другим свою точку зрения и спрашиваю об их взглядах.
б) Я пытаюсь доказать другим логику и преимущества моих взглядов.
15. а) Я стараюсь успокоить других и сохранить наши отношения.
б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряжения.
16. а) Я стараюсь не задеть чувств окружающих.
б) Я обычно пытаюсь убедить окружающих в преимуществах моей позиции.
17. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. а) Если это сделает окружающих счастливыми, я дам им возможность настоять на своем.

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

19. а) Первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоит суть спора.

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

20. а) Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

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

21. а) Ведя переговоры, стараюсь быть внимательным к партнеру.

б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. а) Я пытаюсь найти позицию, которая устраивает и меня, и партнера.

б) Я отстаиваю свою позицию.

23. а) Как правило, я стараюсь, чтобы все остались довольны.

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

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

б) Я стараюсь уговорить другого на компромисс.

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

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

26. а) Я обычно предлагаю среднюю позицию.

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

27. а) Зачастую стремлюсь избежать споров.

б) Если я знаю, что это доставит большую радость другому человеку или в данной ситуации ему необходимо выглядеть лидером, я дам ему возможность настоять на своем.

28. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

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

29. а) Я предлагаю среднюю позицию.

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

30. а) Я стараюсь не задеть чувств другого.

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

Обработка результатов. По каждому из пяти разделов опросника подсчитайте количество ваших ответов, совпадающих с ключом. *Ключ опросника* Соперничество:

3а, 6б, 8а, 9б, 10а, 13б, 14б, 16б, 17а, 22б, 25а, 28а.

Сотрудничество:

2б, 5а, 8б, 11а, 14а, 19а, 20а, 21б, 23а, 26б, 28б, 30б. Компромисс:

2а, 4а, 7б, 10б, 12б, 13а, 18б, 20б, 22а, 24б, 26а, 29а.

Избежание:

1а, 5б, 7а, 9а, 12а, 15б, 17б, 19б, 21а, 23б, 27а, 29б. Приспособление:

1б, 3б, 4б, 6а, 11б, 15а, 16а, 18а, 24а, 25б, 27б, 30а.

Полученные количественные оценки по каждому разделу сравниваются между собой для выявления наиболее предпочитаемых форм поведения в конфликтной ситуации.

Приложение 2

Изучение психологического климата коллектива

Инструкция: оцените, как проявляются перечисленные ниже свойства психологического климата в вашей группе. На континууме от психологического климата типа А до психологического климата типа В определите ту оценку, которая, по Вашему мнению, соответствует истине.

Обведите кружком оценку слева или справа относительно нуля.

Оценки:

3 - свойство проявляется в группе всегда;

2 - свойство проявляется в большинстве случаев;

1 - свойство проявляется нередко;

0 - проявляется в одинаковой степени и то, и другое свойство.

№	свойство психологического климата А	оценка	свойство психологического климата В
1	Преобладает бодрое жизнерадостное настроение	3 2 1 0 1 2 3	Преобладает подавленное настроение
2	Доброжелательность отношениях, взаимные симпатии	В 3 2 1 0 1 2 3	Конфликтность отношениях, антипатии

3	В отношениях между группировками внутри вашего коллектива существует взаимное расположение, понимание	3 2 1 0 1 2 3	Группировки конфликтуют между собой
4	Членам группы нравится вместе проводить время, участвовать в совместной деятельности	3 2 1 0 1 2 3	Проявляют безразличие к более тесному общению, выражают отрицательное отношение к совместной деятельности
5	Успехи или неудачи товарищей вызывают сопереживание, искреннее участие всех членов группы	3 2 1 0 1 2 3	Успех или неудача товарищей оставляют равнодушными или вызывают зависть, злорадство
6	С уважением относятся к мнению других	3 2 1 0 1 2 3	Каждый считает свое мнение главным и нетерпим к мнению товарищей
7	Достижения и неудачи группы переживаются как собственные	3 2 1 0 1 2 3	Достижения и неудачи группы не находят отклика у ее членов
8	В трудные дни для группы происходит эмоциональное единение, "один за всех и все за одного"	3 2 1 0 1 2 3	В трудные дни группа "раскисает": растерянность, ссоры, взаимные обвинения
9	Чувство гордости за группу, если ее отмечает руководство	3 2 1 0 1 2 3	К похвалам и поощрениям группы относятся равнодушно
10	Группа активна, полна энергии	3 2 1 0 1 2 3	Группа инертна, пассивна
11	Участливо и доброжелательно относятся к новичкам, помогают им освоиться в коллективе	3 2 1 0 1 2 3	Новички чувствуют себя чужими, к ним часто проявляют враждебность

12	В группе существует справедливое отношение ко всем членам, поддерживают слабых, выступают в защиту	3 2 1 0 1 2 3	Группа заметно разделяется на "привилегированных" и "пренебрегаемых", пренебрежительное отношение к слабым
13	Современные дела увлекают всех, велико желание работать коллективно	3 2 1 0 1 2 3	Группу невозможно поднять на совместное дело, каждый думает о своих интересах

Обработка

Сложить оценки левой стороны в вопросах 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 - сумма А; сложить оценки правой стороны во всех вопросах - сумма В; найти разницу $C = A - B$. Если С равно нулю или имеет отрицательную величину, то имеем ярко выраженный неблагоприятный психологический климат с точки зрения индивида. С более 25, значит психологический климат благоприятен. Если сумма менее 25 - климат неустойчиво благоприятен.

Среднегрупповую оценку психологического климата рассчитывают по формуле

$C = \text{сумма } C / N$, где N - число членов группы.

Процент людей, оценивающих климат как неблагоприятный, определяется по формуле $n(C-) / N \cdot 100\%$, где n(C-) - количество людей, оценивающих климат коллектива как неблагоприятный; N - число членов группы.