



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Управление конфликтами в педагогической среде дошкольной образовательной  
организации

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.01. Педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Управление образовательными организациями»

Проверка на объем заимствований:  
61% авторского текста

Работа *рекомендована* к защите  
рекомендована/не рекомендована

« 14 » февраля 2019 г.  
зав. кафедрой ППИМ  
Волчегорская Е.Ю.

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-308/179-2-1  
Маркова Таисья Витальевна

Научный руководитель:  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры ПП и ПМ  
Шишкина Ксения Игоревна

Челябинск  
2019 год

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы управления конфликтами в педагогической среде дошкольной организации.....	10
1.1. Понятие и виды конфликтов в организации .....	10
1.2. Причины конфликтов в педагогической среде дошкольной организации .....	18
1.3. Субъекты и методы управления конфликтами в педагогической среде дошкольной организации .....	28
Выводы по I главе .....	44
Глава II. Анализ конфликтности в педагогической среде .....	46
2.1. Диагностика уровня конфликтности членов педагогического коллектива.....	46
2.2. Изучение причин конфликтов в педагогической среде .....	52
Выводы по II главе .....	60
Глава III. Апробация программы управления конфликтами в педагогической среде.....	62
3.1. Разработка и внедрение программы управления конфликтами в педагогической среде.....	62
3.2. Оценка эффективности программы управления конфликтами в педагогической среде.....	70
Выводы по III главе .....	74
Заключение .....	77
Библиографический список .....	82
Приложения .....	91

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования** обусловлена важной ролью управления конфликтом как одной из наиболее распространенных форм организационного взаимодействия.

Управление конфликтом представляет собой «контроль над процессом и формами его протекания, а также осуществление комплекса мер с целью минимизации его издержек и максимизации позитивных результатов» [65, с. 324]. Возможно и более широкое определение управления конфликтами: это «целенаправленные действия по устранению (минимизации) причин, породивших конфликт, либо, если это невозможно, коррекция поведения участников конфликта, либо, при достаточной квалификации руководителя подразделения, поддержание уровня конфликтности в контролируемых пределах для обеспечения необходимого уровня результативности организации» [57, с. 221–222].

Обычно управление конфликтом направлено на его разрешение или урегулирование. Разрешение конфликта предполагает устранение источника конфликта, а его урегулирование означает прекращение конфликтных действий и враждебности, снижение значимости источника, причин конфликта [65, с. 324].

Экспертами подсчитано, что на конфликты и их переживание уходит около 15% рабочего времени персонала. Еще больше времени тратят на урегулирование конфликтов и управление ими руководители – в некоторых организациях до половины рабочего времени [65, с. 307]. В частности, жизнь педагогического коллектива зачастую просто пронизана конфликтными ситуациями, возникающими в отношениях с обучающимися, коллегами по работе, администрацией образовательной организации [69, с. 3].

Конфликты занимают одно из центральных мест в управлении персоналом не только в силу значительности связанных с ними временных

затрат, но и из-за высокой организационной значимости их инновационных, созидательных, а особенно разрушительных последствий [65, с. 307]. Уровень конфликтности в коллективе является качественным показателем уровня социального развития коллектива и его психологических резервов, способных к более полной реализации [83, с. 528].

Возникновения конфликтов в образовательной среде связано прежде всего с конфликтогенной природой самого педагогического процесса, движущими силами которого являются противоречия. Наличие объективных противоречий в педагогическом процессе делает конфликты неизбежными, а управление ими – необходимой составляющей управления педагогическим процессом в целом [11, с. 3];

На сегодняшний день можно говорить о востребованности управленческих кадров, способных и готовых успешно осуществлять функции управления в педагогической среде, умеющих организовывать учебный процесс, эффективно взаимодействовать с коллегами и конструктивно разрешать конфликтные ситуации. В структуре педагогической деятельности, коммуникативный компонент является основой, движущей силой взаимодействия. К педагогу-руководителю как специалисту в сфере профессиональной деятельности «человек-человек» предъявляются повышенные требования в плане информированности, осведомленности, компетентности по широкому кругу социальных, психологических, педагогических проблем [8, с. 3]. В Законе Российской Федерации «Об образовании» [54] сформулирован социальный заказ на личность педагога, успешного в социальном взаимодействии. Реализация этой задачи определяется уровнем профессиональной компетентности будущего педагога, оперативностью, гибкостью, самостоятельностью, творческим характером его педагогического мышления в процессе разрешения конфликтных ситуаций [72, с. 3].

**Степень разработанности проблемы.** Вопросам управления конфликтами уделено достаточно внимания в литературе управленческого профиля (Ч. Ликсон, М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури, Р. И. Мокшанцев, Г. Р. Латфуллин, О. Н. Громова, В. П. Пугачев, А. Я. Кибанов и др.), где детально раскрываются понятие причины, виды конфликтов, их организационные последствия, способы управления ими и методы профилактики. Анализ изученной литературы показал, что в России в последнее время стали уделять более серьезное внимание проблеме организационных конфликтов. В этих целях в стране создаются ассоциации организационных психологов, центры прикладной конфликтологии, появилась серьезная переводная литература. Тем не менее говорить о сложившейся системе урегулирования конфликтов пока не приходится. Напротив, анализ обнаруживает недостаточность психолого-педагогического инструментария управления конфликтами и показывает, что на практике происходят типичные ошибки:

- запаздывание в принятии мер по урегулированию конфликтов;
- попытки разрешить конфликты без выяснения их истинных причин;
- применение только силовых, «карательных» мер по их урегулированию;
- шаблонное применение схем урегулирования конфликта без учета его типа, особенностей и т. д. [49, с. 248–249].

Недостаточно изучено управление конфликтами в педагогической среде: по исследуемой теме существуют единичные психолого-педагогические исследования, представленные трудами А. Я. Анцупова, Д. Ф. Ахмеровой, С. В. Банькиной, Г. С. Бережной, Л. А. Захарчук, Л. Ю. Коростелевой, Е. В. Красной, В. Н. Панферова, Т. Р. Саралиевой, Е. М. Сгонниковой, Е. Ю. Сюртуковой, О. В. Шурыгиной, Л. Г. Яловецкой. При этом отсутствует методическая составляющая: не в полной мере раскрыт потенциал комплекса психолого-педагогических приемов в качестве

средства, непосредственно направленного на создание бесконфликтной педагогической среды, не выявлены педагогические условия, способствующие повышению эффективности управления конфликтами.

Таким образом, очевидно **противоречие** между потребностью педагогического коллектива дошкольной организации в бесконфликтной среде, способствующей качественному образовательному процессу, и недостаточной разработанностью методического инструментария управления конфликтами в педагогическом коллективе.

**Проблема исследования** – поиск эффективных инструментов управления конфликтами в педагогической среде в дошкольной образовательной организации.

Актуальность, недостаточная разработанность, наличие научных противоречий и прикладных проблем обусловили выбор **темы исследования**: «Управление конфликтами в педагогической среде в дошкольной организации».

**Цель исследования**: на основе всестороннего исследования теории и практики управления конфликтами в педагогической среде в дошкольной организации оптимизировать процесс управления конфликтами в педагогической среде дошкольной организации путем разработки эффективной программы по данной проблеме.

**Задачи исследования**:

- 1) проанализировать понятие и виды конфликтов в организации, охарактеризовать субъектов и методы управления конфликтами в педагогической среде дошкольной организации;
- 2) исследовать причины конфликтов в педагогической среде дошкольной организации; осуществить диагностику уровня конфликтности членов педагогического коллектива;
- 3) разработать и внедрить программу управления конфликтами в педагогической среде;

4) оценить эффективность программы управления конфликтами в педагогической среде.

**Объект исследования** – процесс управления конфликтами в педагогической среде дошкольной организации.

**Предмет исследования** – способы и инструменты эффективного управления конфликтами в педагогической среде дошкольной организации.

**Гипотеза исследования:** управление конфликтами в педагогической среде дошкольной организации будет эффективным при условии целенаправленного использования специальной программы, предусматривающей пошаговый алгоритм управления конфликтом в педагогической среде и набор конкретных сценариев управления конфликтами.

**Способы и инструменты проверки гипотезы:** тест-опросник Кеннета Томаса; контрольный эксперимент.

**Методологическая основой исследования** выступили:

– системный подход, позволивший раскрыть сущность феномена конфликта и рассмотреть данный феномен как психосоциальное явление современного организационного поведения.

– операциональный подход, направленный на формирование методического инструментария управления конфликтами в педагогической среде дошкольной организации;

– личностно-ориентированный подход, позволивший определить возможность разработки программы управления конфликтами в педагогической среде.

**Теоретическую основу исследования составили:**

– концептуальные положения отечественной и зарубежной теории управления организационными конфликтами (Ч. Ликсон, М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури, Р. И. Мокшанцев, Г. Р. Латфуллин, О. Н. Громова, В. П. Пугачев, А. Я. Кибанов и др.);

– исследования педагогической среды как специфической сферы актуализации конфликтного поведения (А. Я. Анцупов, Д. Ф. Ахмерова, С. В. Банькина, Г. С. Бережная, Л. А. Захарчук, Л. Ю. Коростелева, Е. В. Красная, В. Н. Панферова, и др.);

– научные и методические разработки по профилактике конфликтного поведения и снижению уровня конфликтности в педагогической среде (Т. Р. Саралиева, Е. М. Сгонникова, Е. Ю. Сюртукова, О. В. Шурыгина, Л. Г. Яловецкая и др.)

**Теоретическая значимость исследования** состоит в систематизации научных подходов к проблеме конфликта как компонента взаимодействия в педагогической среде, конкретизации содержания управления конфликтами между педагогическими работниками.

**Практическая значимость исследования** заключается в организации и методическом обеспечении процесса управления конфликтами в дошкольной организации, разработке и внедрению программы управления конфликтами в педагогической среде, позволяющей достигать цели формирования бесконфликтной среды. Результаты исследования могут быть использованы в практике управления образовательными организациями дошкольной ступени.

**База исследования.** Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Излучинская общеобразовательная начальная школа». В эксперименте приняли участие 30 педагогических работников второго дошкольного отделения в возрасте 22–63 лет.

**Этапы исследования:**

– на первом этапе исследования (сентябрь 2016 г.) изучалась степень исследования проблемы в управленческой и психолого-педагогической литературе, анализировались основные понятия, формулировались методологические положения исследования, разрабатывалась методика



проведения экспериментальной работы, подбирались методический инструментарий;

– на втором этапе (октябрь 2016 г.) проводился констатирующий эксперимент, разрабатывалось содержание формирующего этапа экспериментальной работы;

– на третьем этапе (октябрь 2016 г. – апрель 2017 г.) в рамках формирующего эксперимента внедрялась программа управления конфликтами в педагогической среде; проводился контрольный этап экспериментальной работы;

– на четвертом этапе (май 2017 г.) проводились обработка и анализ полученных данных, оформление результатов исследования.

**Методы исследования:**

– теоретические методы: анализ управленческой, психологической, педагогической и методической литературы по теме исследования; обобщение, систематизация, сравнение;

– эмпирические методы: эксперимент, тестирование, анкетирование;

– статистические методы обработки данных: метод суммирования, метод среднего арифметического, метод выявления процентного соотношения, метод использования U-критерия Манна-Уитни.

**Апробация исследования:** программа управления конфликтами в педагогической среде, являющаяся разработкой автора данного исследования, успешно апробирована и внедрена в практику второго дошкольного отделения МБОУ «Излучинская общеобразовательная начальная школа». Отдельные положения магистерской диссертации нашли отражение в научной статье на тему «Управление конфликтами в педагогическом коллективе», опубликованной в журнале «Молодежный научный форум», №5, № 19 за 2018 г.

**Структура магистерской диссертации:** введение, три главы основной части, заключение, библиографический список и приложения.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

## 1.1. Понятие и виды конфликтов в организации

Общественная жизнь немыслима без столкновения идей, позиций, целей как отдельных людей, так и малых и больших сообществ. Коллектив любой организации – прежде всего особая социальная группа, в которой межличностные отношения, опосредуемые содержанием труда, создают определенный социально-психологический климат. Благоприятный социально-психологический климат в коллективе является важнейшим фактором положительной трудовой мотивации сотрудников, их социально-психологического равновесия. Неблагоприятный – ведет к повышенной конфликтности в организационном поведении [83, с. 528].

Конфликт (от лат. *conflictus* – столкновение) – одна из форм взаимодействия людей. К наиболее значительной из ряда нерешенных проблем можно отнести трудности, связанные с определением понятия конфликта.

Предварительно можно отметить, что конфликт – «проявление объективных и субъективных противоречий, выражающееся в противоборстве сторон» [49, с. 126]. Но в различных отраслях знания понятие «конфликт» наполняется разным содержанием:

– в философии под конфликтом понимается форма, стадия, фаза развития противоречия, когда заложенные в нем противоположности достигают наивысшей полярности вплоть до антагонизма, взаимоотрицания и снятия противоречия [91, с. 303];

– в социологии конфликт – столкновение противоположных интересов, целей, взглядов, идеологий между индивидами, социальными группами, классами [84, с. 8];

– в психологии конфликт – форма и способ взаимодействия людей, характеризующиеся существенным обострением противоречий между субъектами конфликтного взаимодействия, личной значимостью (актуальностью) конфликта для его участников, эмоциональной формой его переживания [49, с. 130].

В отраслевых определениях делаются попытки рассматривать это понятие как с позиций несущественных признаков, так и с самых широких позиций. Примером рассмотрения понятия «конфликт» с узких позиций является определение американского конфликтолога Ч. Ликсона: «Конфликт – это столкновения, серьезные разногласия, во время которых вас обуревают неприятные чувства или переживания» [41, с. 13]. Примером предельно широкого понятия «конфликт» является следующее определение, данное отечественными конфликтологами: «Социальный конфликт – это несовпадение конкретных целей и интересов его участников – социальных групп, общностей и т.д.» [20, с. 5–6].

Существующие определения конфликта делают акцент либо на несовместимости действий (свойственно ситуационному подходу), либо на воспринимаемом различии интересов или убеждений (характерно для сторонников когнитивного подхода). А. Я. Анцупов и А. И. Шипилов в обзоре работ по конфликтологии попытались сопоставить 52 различных определения конфликта в отечественной психологии и пришли к выводу об отсутствии сложившегося общепризнанного понимания конфликтов. «Конфликт – это наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов и обычно сопровождающийся негативными эмоциями» [5, с. 81].

Существует ряд признаков, которые обязательно встречаются в различных трактовках конфликта:

- биполярность как противоречие двух начал;
- активность, направленная на преодоление противоречия;

– наличие субъекта или субъектов в качестве носителей конфликта [49, с. 129].

Конфликт в целом может состоять из одной или нескольких конфликтных ситуаций. Конфликтная ситуация – конфликтное взаимодействие субъектов в совокупности множества внешних и внутренних, объективных и субъективных условий и обстоятельств. Элементами конфликтной ситуации являются [49, с. 134–137]:

1. Стороны (участники) конфликта. Типичными сторонами конфликта являются сами личности, социальные группы, организации. Актуальными в конфликтном взаимодействии выступают как статусные, социально-ролевые, так и психологические характеристики участников конфликта.

2. Интересы и цели.

3. Принципы и позиции сторон. Как цели и интересы, так и принципы сторон должны быть противоречивыми и существенно значимыми для них.

4. Существенные противоречия между интересами и целями участников конфликта. Противоречия могут быть как реальными, так и воображаемыми, надуманными, существующими лишь в голове человека. Значимость интересов и целей может быть также субъективно преувеличенной.

5. Объект конфликта. Объектом конфликта становится то, на что претендует каждая из сторон. Это конкретное материальное или духовное благо.

6. Повод и инцидент конфликта. Повод конфликта – конкретное действие со стороны одного или нескольких настоящих или будущих участников конфликта, которое другая сторона воспринимает как агрессивную атаку на свои интересы. Инцидент конфликта – столкновение взаимодействующих сторон, означающее перевод повода конфликтной ситуации в конфликт.

7. Причины возникновения конфликта. Это реальное противоречие между субъектами конфликта, претендующими на какое-либо материальное или духовное благо одновременно. Причину конфликта нередко путают с его поводом. Причина всегда находится глубже. Причина конфликта обычно одна, поводов же к конфликту она может породить какое угодно количество.

8. Условия протекания конфликта. Конфликт существенно зависит от внешних условий, в которых он возникает и развивается. Важной составной частью этих условий выступает социально-психологическая среда, представленная обычно личными социальными группами с их специфической структурой, нормами, ценностями и т. д.

9. Образы конфликтной ситуации, которые и определяют конфликтное поведение участников. Выделяют следующие четыре случая:

– конфликтная ситуация объективно существует, но не осознается, не воспринимается участниками;

– объективная конфликтная ситуация существует, и стороны воспринимают ситуацию как конфликтную, однако с теми или иными существенными отклонениями от действительности (случай неадекватно воспринимаемого конфликта);

– объективная конфликтная ситуация отсутствует, но тем не менее отношения сторон ошибочно воспринимаются ими как конфликтные (случай ложного конфликта);

– конфликтная ситуация объективно существует и по ключевым характеристикам адекватно воспринимается участниками (случай адекватно воспринимаемого конфликта).

Организационный конфликт – это «любая разновидность конфликта, проявляющегося в организации как относительно самостоятельной целостной системе» [65, с. 307]. Организационный конфликт – одно из типичных проявлений конфликта вообще, т.е. конфликта как феномена, существующего на разных уровнях общественной жизни: в отношениях

между отдельными людьми в первичных группах, например в семьях, внутри больших и малых организаций, между организациями, в том числе государствами, между межгосударственными объединениями и т.п. Вот почему к пониманию организационного конфликта применима общая теория конфликта и прежде всего теория социальных конфликтов.

подавляющее большинство людей не стремится к конфликтам и старается либо избегать их, либо разрешать мирным путем, в целом предпочитая неконфликтное поведение. По различным подсчетам, в организациях люди, систематически инициирующие конфликты, составляют примерно 6–10% всех работников. Остальные же, т.е. подавляющее большинство, стремятся избегать конфликтов [65, с. 335].

Конфликты имеют процессуальный характер, т.е. представляют собой определенный, имеющий начало и завершение процесс. В зависимости от особенностей протекания конфликта выделяются его различные стадии, этапы. Так, авторы известного американского пособия «Основы менеджмента» М. Х. Мескон и др. [47] выделяют следующие четыре стадии конфликта:

1) зарождение, или возникновение. На этой стадии конфликт имеет скрытый для стороннего наблюдателя характер и проявляется как недовольство, выражаемое в словесной форме, в изоляционистском или недоброжелательном поведении (замкнутость, недоверие, распространение слухов и т.п.);

2) формирование. На этом этапе происходит консолидация сторон конфликта и выдвижение требований к оппоненту;

3) расцвет. Стороны переходят к активным действиям, блокируя друг другу возможность достижения целей и намерений;

4) угасание или преобразование. Это стадия полного или частичного разрешения конфликта, которое происходит в результате либо исчерпания ресурсов одной или обеими сторонами, либо достигнутого между ними

соглашения, либо устранения одной из сторон, либо утраты значимости предмета конфликта [47, с. 489].

Конфликты в жизни отдельных людей, групп и организаций в целом играют значительную, чаще негативную, роль, вызывая большой ущерб, непроизводительное расходование сил, времени, ресурсов. Однако конфликты выполняют и позитивные функции. Современный взгляд на конфликты в организации состоит в том, что конфликт объективно необходим организации; является неотъемлемой частью процесса изменений; оптимальным является состояние наличия конфликта минимального уровня (управляемый конфликт) [57, с. 216–217].

Рассмотрим виды конфликтов. Конфликт в организации может быть спровоцирован одним человеком, а может затрагивать интересы определенных сообществ. В зависимости от количества и уровня участников конфликты делятся на:

- внутриличностные, т.е. индивидуальные конфликты, характеризующиеся столкновением несовместимых и примерно равных по силе потребностей, интересов и мотивов, а также выполняемых человеком ролей (ролевой конфликт), например ролей заботливой жены и матери, с одной стороны, и эффективного менеджера – с другой; высококвалифицированного специалиста и исполнителя неадекватного этой роли производственного задания;

- межличностные, т.е. конфликты между отдельными людьми;

- конфликты между личностью и группой;

- межгрупповые, т.е. конфликты, сторонами которых являются группы различных уровней: от небольших неформальных до крупных организаций и даже государств [47, с. 485–486].

В классификациях по ранговым различиям конфликты подразделяются на конфликты между равными по рангу участниками (горизонтальный конфликт), например между двумя рядовыми сотрудниками или двумя начальниками отделов; между ниже стоящими и

выше стоящими на социальной лестнице субъектами (вертикальный конфликт), например конфликт между руководителем и подчиненным. К вертикальным конфликтам примыкает конфликт между целым и частью, например между отдельным работником и остальной группой или между отдельной группой и всей организацией; к горизонтальным – линейно-функциональный конфликт, характеризующий отношения между линейным руководством и специалистами [65, с. 314].

В зависимости от количества причин выделяются однофакторные, когда в основе конфликта лежит одна причина, и многофакторные конфликты, возникающие в силу двух и более причин, а также кумулятивные конфликты, когда несколько причин накладываются одна на другую, и это приводит к резкому усилению интенсивности конфликта [65, с. 314].

По сферам проявления различают канализируемые конфликты, предполагающие ограниченность сферы соперничества и активности участников, и эскалирующие конфликты, характеризующиеся неограниченным и расширяющимся спектром конфликтного взаимодействия. Конфликты, относящиеся ко второй из этих разновидностей, плохо поддаются управлению и влекут за собой наиболее разрушительные последствия [65, с. 314].

В рамках типологий, составленных исходя из временных параметров, конфликты делятся на единичные, периодические и частые, а также на скоротечные и длительные, затяжные. В зависимости от форм проявления различают открытые конфликты, с явно выраженными агрессивными действиями, и скрытые, характеризующиеся отсутствием такого рода действий и косвенным, закамуфлированным противоборством [65, с. 314].

Типологии, построенные на основе такого критерия, как отношение к целям организации, разделяют конфликты с преимущественно позитивной направленностью, конфликты с позитивно-негативной направленностью и конфликты с негативной направленностью. Первые возникают при



совпадении или близости целей участников конфликта с целями организации. Таков, например, конфликт между сторонниками различных путей рационализации производства. Конфликты второго типа, т.е. с позитивно-негативной направленностью, характеризуются несовместимостью целей одной из их сторон с целями организации, которые отстаивает вторая сторона. Примером может служить конфликт между руководителем подразделения и неформальной группой, препятствующей превышению работниками средней нормы выработки. Конфликты третьего типа, т.е. с негативной направленностью, отличаются несовместимостью целей обеих сторон с целями организации. Такого рода конфликты обычно имеют скрытый характер. К ним относится, пример, борьба двух ведомств за получение дополнительных ставок и финансирования при наличии излишне раздутых штатов и не загруженного работой персонала [65, с. 314–315].

Таким образом, организационный конфликт – это столкновение противоположных интересов, целей, взглядов, идеологий между работниками организации и/или их группами. Конфликты классифицируются в зависимости от количества и уровня участников, по ранговым различиям, в зависимости от количества причин, по сферам и формам проявления, по отношению к целям организации и по многим другим основаниям. Конфликты имеют процессуальный характер, включают в себя стадии зарождения, формирования, расцвета и угасания. Конфликты в жизни отдельных людей, групп и организаций в целом играют значительную, чаще негативную, роль, вызывая большой ущерб, непроизводительное расходование сил, времени, ресурсов. Однако конфликты выполняют и позитивные функции: происходит активизация трудовой деятельности, что не может не отразиться на общей результативности.

## **1.2. Причины конфликтов в педагогической среде дошкольной организации**

Конфликты присущи любой сфере деятельности человека: бытовой, профессиональной, социальной, политической, культурной. Но особо остро они проявляются в образовательной среде, т.к., с одной стороны, педагогический процесс позволяет подготовить молодое поколение к жизни в непрерывно меняющемся социуме, разрабатывать собственные модели поведения, личные и нравственные ориентиры, но, с другой стороны, все противоречия современного состояния общества находят свое отражение в образовательной среде, что усложняет процессы и механизмы развития, воспитания и образования.

Коллектив образовательной организации имеет свои индивидуальные особенности:

- полифункциональность;
- высокая степень его самоуправляемости;
- коллективный характер труда;
- фактическая ненормированность, интенсивность труда;
- преимущественно женский состав [24].

При этом педагогическая среда конфликтогенна по своей природе, т.к. в педагогическом общении раскрывается субъективный мир его участников, проявляются различия их индивидуальных особенностей, эрудиции, уровня воспитанности и культуры, жизненного опыта, эмоционального состояния и выполняемых социальных ролей [90, с. 3].

Конфликтогенность сегодня признается «объективной закономерностью функционирования образовательного социума» [11, с. 18] и характеризуется:

- высоким уровнем напряженности педагогического труда;
- устойчивым, инерционным характером происходящих конфликтов;

- работой всех участников учебно-воспитательного процесса в режиме интенсивной конфликтности;
- повышенным эмоциональным тонусом, приводящим к снижению роли интеллектуального компонента участников конфликта;
- стрессонасыщенностью взаимоотношений педагогов и администрации, связанной с постоянным оцениванием и контролем их профессиональной деятельности;
- проблемным внутренним состоянием педагога;
- несбалансированностью неформальных и формальных отношений в коллективе;
- периодами повышенной конфликтности детей, обусловленными недостатками организации процесса обучения [11, с. 18].

Педагогическая деятельность относится к той сфере, в которой разнообразие видов профессий достаточно велико – это и учителя, и педагоги дополнительного образования, и логопеды, и тренеры, и воспитатели, и многие другие. На сегодняшний день наименее изученной в отношении подверженности развитию конфликтов является профессия воспитателя. Педагог дошкольной организации – особая педагогическая профессия, которая относится к профессиям «социального», «коммуникативного» или «помогающего» типа [80, с. 56]. Ежедневно воспитатель выступает для ребенка, посещающего дошкольную организацию, первым помощником, проводником в мир знаний и умений, источником справедливости и заботы, примером для подражания и даже просто другом. Воспитатель должен уметь выстроить с детьми отношения доверия и взаимоуважения, которые служат основой для реализации развивающей и воспитательной задач, стоящих перед педагогом дошкольной организации. В течение рабочего дня дошкольный педагог регулярно встречается с непредвиденными и стрессовыми ситуациями, зачастую требующими от него не только педагогической грамотности, но и

психологической осведомленности, артистического, дипломатического и организаторского таланта, умения сохранять эмоциональное равновесие.

Организация индивидуальных и коллективных видов деятельности (игры, занятия, наблюдения за природными явлениями, зарядка, праздник и т.д.) требуют от воспитателя полного погружения и эмоционального включения в коммуникацию. Кроме того, в коммуникациях, выстраиваемых воспитателями, ярче выражена интерактивная составляющая: необходимость держать воспитанников за руки, маленьких детей усаживать на колени и т.д.

Специфика профессии воспитателя предполагает ряд направлений субъект-субъектного взаимодействия: «воспитатель – дети (ребенок)», «воспитатель – коллега», «воспитатель – администрация (заведующая, старшая медицинская сестра, методист)», «воспитатель – родители», «воспитатель – помощник воспитателя» и ряд других [80, с. 65].

Последние два направления являются узко специфичными для профессиональной деятельности педагога дошкольной организации. Кроме того, в целях комплексного сопровождения развития ребенка воспитатель постоянно сотрудничает с коллегами (инструктором по физическому воспитанию, педагогом по музыкальному развитию, по художественной деятельности, логопедом и психологом), по рекомендациям которых он строит индивидуальную развивающую работу с детьми. Таким образом, педагог дошкольной организации включен в более насыщенную коммуникациями систему взаимодействий, особенно с точки зрения разнообразия видов её направленности.

Деятельность педагога дошкольного образования сопряжена с постоянным переживанием различного рода стрессовых ситуаций, характерных лишь для системы дошкольного образования:

– ситуации взаимодействия с трудными воспитанниками, связанные с нарушениями дисциплины, частыми конфликтными моментами, возникающими между сверстниками (конфликты могут быть обусловлены

наличием в группе детей разного возраста, имеющих различное материальное положение, относящихся к различной национальности, в т.ч. не владеющих русским языком и т.д.), получаемыми детьми травмами;

– ситуации взаимодействия с коллегами и администрацией, основанные на расхождении во мнениях, взглядах, оценках ситуаций (большинство принимаемых решений воспитатель вынужден согласовывать с коллегой и администрацией, в результате принятое решение часто является компромиссным);

– ситуации взаимодействия с родителями воспитанников, вызванные расхождением в оценке ребенка педагогом и родителями, снижением внимания со стороны родителей к воспитанию детей, индивидуальной конфликтностью и тревожностью родителей, а также чувством беспомощности воспитателя от осознания неспособности повлиять на происходящие события;

– ситуации перегруженности общественными делами, неравномерного распределения педагогической нагрузки;

– ситуации постоянного контроля за выполняемой деятельностью (как со стороны администрации, так и со стороны родителей воспитанников);

– ситуации возникновения непродуманных требований со стороны родителей воспитанников;

– противоречия между ожиданиями, идеалами и повседневной реальностью: низкий социально-психологический статус профессии педагога, разочарование собой и выбранной профессией, неудовлетворительная заработная плата и недостаточное общественное признание результатов педагогической деятельности и т.д. [37, с. 59–65].

Содержание и условия труда воспитателя характеризуются крайне низкой заработной платой, рабочими перегрузками, постоянным дефицитом младших воспитателей (нянь), слабой материальной базой (недостаток современного оборудования для предметной среды, нехватка

методического обеспечения и т.д.). Специфика проблемных ситуаций, встречаемых в профессиональной деятельности воспитателя, обуславливают высокую конфликтогенность их профессии.

Практика показывает явный дефицит конфликтологических знаний и умений современных педагогов, что создает излишнюю психическую напряженность, трудозатратность педагогического процесса [92, с. 3]. В педагогической практике неизбежны конфликты разных типов, и педагогу надо уметь своевременно распознавать причины конфликтов в настоящий момент и в обозримом будущем.

Причины организационных конфликтов достаточно разнообразны и вытекают из особенностей межгрупповых взаимодействий, т. е. из взаимозависимости групп, используемой системы вознаграждений, статусных несоответствий. В теории организационного поведения выделяют следующие причины межгрупповых организационных конфликтов:

1) Взаимозависимость групп. Она может быть последовательной или пуловой, что по-разному влияет на возникновение конфликта. Пуловая зависимость возникает между подразделениями в рамках одной организации и не предполагает непосредственных контактов групп между собой. Последовательная зависимость определяется производственной взаимозависимостью групп друг от друга. Завершение работы одной группы является началом работы другой группы. Пуловая зависимость вызывает меньше конфликтов, чем последовательная, в связи с тем, что меньше затрагивает интересы участников группового взаимодействия.

2) Другой причиной межгрупповых конфликтов выступает структура системы вознаграждения, что предполагает построение всей системы вознаграждения деятельности каждой группы вне зависимости от коллективного результата. Такое положение дел вызывает соперничество, различные предпочтения, несовпадение восприятия целей деятельности организации, значимости вкладов каждой из групп.

3) Ограниченность ресурсов как причина межгрупповых конфликтов предполагает, что реализация целей одной группы при использовании одних и тех же ресурсов ущемляет возможности другой группы. Ограниченность ресурсов достаточно часто ведет к возникновению напряженных, переходящих в конфликтные отношений – на уровне и отдельной личности, и группы. Людям свойственно стремление к завышению личного вклада или вклада значимой для них группы, в связи с чем любое распределение ресурсов на любом уровне (премия, заказы, договоры) может привести к неприятию предложенного распределения, ущемлению чьих-то интересов и, как следствие, к конфликту.

4) Причиной межгрупповых конфликтов могут выступать и различные временные горизонты, то есть различное восприятие времени, необходимого для реализации целей каждой группой. Например, разработчики нового изделия в авиамоторном производстве мыслят категориями в 5–6 лет, которые им необходимы для создания нового изделия. Вместе с тем инженеры-производственники той же организации перспективу понимают в 1–2 года, не больше. При существовании таких различий во *временных горизонтах* проблемы и вопросы, критичные для одной группы, не признаются существенными для другой, что создает базу для возникновения конфликтной ситуации.

5) Несоответствие статуса как причина межгруппового конфликта предполагает, что группы с одним статусом в рамках организации могут негативно воспринимать участников других групп с меньшим, по их мнению, статусом. Проявление снобизма у работников статусных групп, высокомерия воспринимается другими как угроза их собственному положению [57, с. 218–221].

Специфика конфликтов в образовательной среде заключается в том, что они возникают в различных плоскостях: трудовые отношения и учебные. При этом субъекты образовательной среды могут быть

носителями одновременно нескольких статусов, что усложняет выявление истинных причин конфликта [36, с. 14].

В настоящее время нет единого подхода к классификации причин, вызывающих конфликты в системе образования, в том числе дошкольного. По мнению одних исследователей, они настолько разнообразны, что пока не поддаются строгой классификации. В этом случае выделяются причины, наиболее часто встречающиеся в образовательной среде. С другой стороны, есть попытки сгруппировать факторы и причины конфликтов по доминантным признакам.

В частности, А.Я. Анцупов предлагает четыре группы факторов (причин), обуславливающих конфликты в образовательных организациях [6, с. 48]:

– объективные. Это обстоятельства социального взаимодействия людей, которые привели к столкновению их интересов, мнений, установок и т.п. Объективные причины приводят к созданию предконфликтной обстановки. Например, часто встречается естественное столкновение значимых материальных и духовных интересов участников образовательного процесса в ходе их жизнедеятельности; недостаток значимых для нормальной жизнедеятельности учителей и учащихся материальных и духовных благ, материально-бытовая неустроенность;

– организационно-управленческие. Связаны с созданием и функционированием организаций, коллективов и групп. В свою очередь, они подразделяются на личностно-функциональные, структурно-организационные, функционально-организационные, ситуативно-управленческие. Личностно-функциональные причины конфликтов связаны с неполным соответствием работника занимаемой должности по профессиональным, нравственным и другим качествам. Структурно-организационные причины конфликтов заключаются в несоответствии структуры организации и деятельности, которой она занимается. Функционально-организационные причины конфликтов вызваны



неоптимальным уровнем функциональных связей организации с внешней средой, между структурными элементами организации и отдельными работниками. Внешние функциональные связи образовательной организации должны максимально соответствовать решаемым задачам и обеспечивать их выполнение. Функциональные связи между структурными подразделениями образовательной организации, производственные отношения между отдельными членами педагогического коллектива, администрацией, детьми должны соответствовать деятельности и внутренним законам самой организации. Ситуативно-управленческие причины конфликтов обусловлены ошибками, допускаемыми руководителями и подчиненными в процессе решения производственных и других задач. Так, неравномерное распределение учебной нагрузки, неэкономичное расходование средств, имеющихся у руководителя для обеспечения нормальной работы организации, – все это создает противоречия, которые служат объективной основой возможных конфликтов в образовательных организациях;

– социально-психологические причины. Это возможная потеря и искажение информации в процессе межличностной и межгрупповой коммуникации; несбалансированное ролевое взаимодействие; разногласия между администрацией и педагогами; различие в выборе участниками образовательного процесса способов оценки результатов деятельности и друг друга; психологическая несовместимость;

– личностные причины. В основном связаны с теми индивидуальными психологическими особенностями оппонентов, которые обуславливают выбор ими конфликтного, а не какого-либо другого способа разрешения объективного противоречия. Это недостаточная стрессоустойчивость участников образовательного процесса к факторам социального взаимодействия; различные акцентуации характера; особенности женской психологии (женщины более эмоционально лабильны, более агрессивны, у них более высокий уровень личностной

тревожности, выше общий уровень мотивационных достижений); завышенный или заниженный уровень притязаний участников образовательного процесса [6, с. 48]. При этом педагоги остро реагируют на оценку своих личностных данных. Педагог привык оценивать других. Ему очень трудно согласиться с тем, что неблагоприятное развитие педагогической ситуации часто предопределено его собственными личностно-профессиональными слабостями и недостатками [24, с. 71].

В исследовании Е. Ю. Сюртуковой [80] обобщены следующие причины для организационных конфликтов, характерные для педагогической среды дошкольной организации:

- высокая профессиональная ответственность и стрессогенность деятельности;
- односторонность перспективы профессионального продвижения (ограниченные возможности профессионального роста, низкая социальная заинтересованность в повышении профессионального уровня);
- преобладание административного подхода в выборе образовательных программ;
- недостаточная профессиональная подготовка воспитателей к инновационной педагогической деятельности;
- низкое статусное положение профессии в обществе [80, с. 68].

Для дошкольной организации характерны конфликты между всеми участниками учебно-воспитательного процесса. Значительная часть этих конфликтов происходит внутри педагогической среды, между самими педагогами. С. В. Баныкина выделяет группы конфликтов в педагогическом коллективе, характеризующиеся специфическими причинами [9, с. 373–394]:

- 1) Конфликты «Педагог-Администратор» обусловлены таким причинами, как:

- недостаточно четкое разграничение между самими администраторами образовательных организаций сферы управленческого влияния, часто приводящее к «двойному» подчинению педагога;
- жесткая регламентация педагогической жизни, оценочно-императивный характер применения требований;
- перекладывание на педагога «чужих» обязанностей; незапланированные (неожиданные) формы контроля за деятельностью педагога;
- 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 педагога;
- неравномерная загруженность педагогов общественными поручениями;
- нарушение принципа индивидуального подхода к личности педагога;
- предвзятое отношение педагога к обучающимся;
- систематическое занижение оценок;
- самовольное установление педагогом количества и форм проведения проверки знаний учащихся, не предусмотренных программой и резко превышающих нормативную учебную нагрузку обучающихся.

## 2) Специфические причины конфликтов «Педагог-педагог»:

- обусловленные профессиональными качествами самих педагогов: конфликты между молодыми педагогами и педагогами со стажем работы; между педагогами, преподающими разные предметы; между педагогами, преподающими один и тот же предмет; между педагогами, имеющими

звание, должностной статус (педагог высшей категории, руководитель методического объединения) и не имеющими их;

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

Таким образом, образовательная среда конфликтотенна по своей природе. Причины конфликтов могут быть связаны как с характером выполняемой трудовой функции, так и с личностными особенностями участников образовательного процесса.

### **1.3. Субъекты и методы управления конфликтами в педагогической среде дошкольной организации**

Управление конфликтами в любой организации осуществляется тремя главными действующими субъектами:

– вышестоящим руководством, определяющим общее положение данного подразделения в системе организации;

– руководителем подразделения, намечающим общую линию обращения с конфликтами и осуществляющим управление ими;

– трудовым коллективом, способным выполнять воспитательные и регулятивные функции, сплочать людей, формировать у них чувство групповой идентичности, отношения сотрудничества и взаимопомощи, быть наиболее авторитетным арбитром в случае возникновения конфликта [65, с. 322].

Несмотря на важность всех субъектов регулирования конфликтов, ведущую роль в обращении с конфликтами играет непосредственный

руководитель подразделения, в котором конфликт назревает или уже развивается. Для эффективного предотвращения и разрешения конфликтов от руководителя требуются способность к анализу социальной ситуации и ее конфликтологическому диагностированию; знание психологии людей и закономерностей их поведения; собственная выдержка, беспристрастность и последовательность по отношению к оппонентам; умение вести индивидуальные беседы и переговоры на принципиальной, деловой основе; наличие достаточной власти и авторитета [65, с. 323].

В дошкольной организации высшую функцию управления реализует заведующий. Он в силу занимаемой должности призван управлять конфликтами в коллективе. Успех его как субъекта, регулирующего конфликтность педагогической среды, будет определяться степенью развития его деловых и личностных качеств, умения достигать компромиссов, способности самому избегать межличностных конфликтов. От этических установок заведующего, его умения общаться с подчиненными, от силы его воздействия на людей зависят и успех коллектива, и его личные успехи. Заведующий дошкольной организацией должен обладать и развивать такие качества, как дипломатичность, гибкость в методах управления, умение быть принципиальным и обладать искусством добиваться компромисса, поскольку он выступает наиболее влиятельным и авторитетным лицом в создании нормальных межличностных отношений [2].

В современных исследованиях наблюдается тенденция возложения ответственности за управление конфликтами не на единоличного руководителя (заведующего), а на весь педагогический коллектив. Так, в исследовании Г. С. Бережной выдвигается идея о «солидарной и дифференцированной ответственности педагогов за уровень конфликтности» [11, с. 18]:

– солидарный уровень ответственности педагогов предполагает совместную и равную ответственность всех членов педагогического коллектива за уровень конфликтности педагогической среды;

– дифференцированный уровень ответственности обусловлен различиями в должностных функциях и, соответственно, возможностях влиять на конфликты. Он представлен управленческой сферой, сферами учебно-воспитательного взаимодействия и психолого-педагогического сопровождения.

Управленческая сфера ответственности реализуется администрацией и связана с профилактикой организационных конфликтов на уровне образовательной организации, разработкой и нормативным оформлением эффективных процедур регулирования и разрешения конфликтов и конфликтных ситуаций между всеми участниками педагогического процесса, организацией эффективного и репрезентативного конфликтологического мониторинга ситуации в школе.

Сфера учебно-воспитательного взаимодействия предполагает управление конфликтами, возникающими непосредственно в процессе выполнения организацией образовательной функции, и реализуется педагогами. Данная сфера ответственности предполагает профилактику организационных конфликтов на уровне процесса выполнения трудовой функции.

Сфера психолого-педагогического сопровождения предполагает оказание психолого-педагогической помощи в профилактике и разрешении конфликтов всем участникам педагогического процесса и их конфликтологическое обучение. Данная сфера обеспечивается такими специалистами, как педагог-психолог, социальный педагог.

При этом ответственность педагогов за уровень конфликтности педагогической среды подразделяется на должностную ответственность и моральную ответственность:

– должностная ответственность за уровень конфликтогенности педагогической среды основывается на взаимосвязи уровня конфликтогенности и качества выполнения должностных обязанностей педагогами, когда те или иные конфликтогенные события являются результатом ненадлежащего исполнения педагогом своих должностных обязанностей;

– моральная ответственность исследуется на этическом, психологическом и педагогическом уровнях. Моральная ответственность – это отношение педагога к себе (ответственность перед самим собой), к другим (ответственность за действия и поступки, затрагивающие интересы другого), к миру и к человечеству (ответственность перед миром и человечеством);

– моральная ответственность связана с должностной ответственностью, но, в отличие от последней, не только детерминирована внешними нормативными требованиями, но и является личностным образованием, следствием принятия педагогом определенных ценностных ориентаций [11, с. 19].

Данные современных социально-педагогических исследований фиксируют тот факт, что конфликты воспринимаются основными субъектами педагогического взаимодействия как «неизбежное явление, с которым необходимо не только считаться, но и активно влиять на него с целью предотвращения негативных последствий и реализации конструктивных возможностей» [11, с. 3].

В нормальных условиях существования дошкольной организации, при слаженности действий высшего руководства, конкретного руководителя и коллектива в принципе возможно исключить из социальной жизни крупные конфликты с негативной, деструктивной направленностью. Однако предотвратить конфликты удастся далеко не всегда.

Если организационный конфликт не удастся предотвратить или делать это нецелесообразно, то перед руководителем обычно со всей остротой возникает проблема управления им. Управление конфликтом представляет собой «контроль над процессом и формами его протекания, а также осуществление комплекса мер с целью минимизации его издержек и максимизации позитивных результатов» [65, с. 324]. Возможно и более широкое определение управления конфликтами: это «целенаправленные действия по устранению (минимизации) причин, породивших конфликт, либо, если это невозможно, коррекция поведения участников конфликта, либо, при достаточной квалификации руководителя подразделения, поддержание уровня конфликтности в контролируемых пределах для обеспечения необходимого уровня результативности организации» [57, с. 221–222].

Иными словами, управление конфликтом предполагает разрешение конфликта или его урегулирование. Разрешение конфликта предполагает устранение источника конфликта, а его урегулирование означает прекращение конфликтных действий и враждебности, снижение значимости источника, причин конфликта [65, с. 324].

Существуют три главные стратегии управления конфликтами в организации: нормативная, реалистическая и идеалистическая [86, с. 8–14]:

1. Нормативная, или морально-правовая, стратегия. Ее цель – разрешение конфликта на административно-правовой или этической основе. Соперничающие стороны обращаются к законам и принятым в данной организации нормам поведения, этическим кодексам и (или) руководителю-арбитру. Шансы разрешения конфликта прямо зависят от принятия и соблюдения всеми участниками конфликта соответствующих норм и базирующихся на них общих правил игры.

2. Реалистическая стратегия. Она исходит из неизбежности конфликта в силу природного стремления человека к господству и обладанию дефицитными ценностями и ориентируется главным образом



на временное урегулирование конфликта с помощью любых средств, пригодных в данной ситуации. Среди таких средств на первом месте стоит использование силы, обман, дезинформация, торг и т.п. На практике такая стратегия широко используется на предприятиях с высокой степенью эксплуатации и в целом там, где руководство стремится к максимальной выгоде путем интенсивного «выжимания пота» при минимальной оплате труда, не задумываясь при этом над этической и даже правовой сторонами своей политики.

3. Идеалистическая (интегративная) стратегия ориентируется на нахождение новых общих целей и ценностей, которые обесценивают прежние, послужившие источником конфликта, а также на перевод конфликта в неконфликтное конструктивное взаимодействие и его снятие посредством сотрудничества сторон для достижения этих новых целей.

Методы управления конфликтами включают несколько разновидностей.

1) Административные методы. Они основаны на использовании ресурса власти [57, с. 223] и рассматривают как силовое разрешение конфликта (подавление интересов конфликтующих, перевод на другую работу, различные варианты разъединения конфликтующих), так и «по приговору» (решение комиссии, приказ руководителя организации, решение суда). Применяя данные методы, руководитель опирается прежде всего на законодательные, правовые и нормативные акты.

2) Структурные методы. Основаны на выработке общеорганизационных комплексных целей, координационных и интегративных механизмов. В группу структурных методов входят:

– методы, связанные с использованием руководителем своего положения в организации (приказ, распоряжение, директива, касающиеся изменения или развития структуры);

– с «разделением» частей организации – участников конфликта («разделение» по ресурсам, целям, средствам и т. д.) или снижением их взаимозависимости (дифференциация и автоматизация подразделений);

– с созданием определенного «задела» в работе взаимозависимых подразделений (запас материалов и комплектующих);

– с ведением специального интеграционного механизма для конфликтующих подразделений (общий заместитель, куратор или координатор и т. п.);

– со слиянием разных подразделений и наделением их общей задачей (например, объединение отделов труда и заработной платы и кадров в отдел развития персонала, призванный заниматься развитием каждого отдельного работника в плане его роста);

– видоизменения организационной структуры предприятия (изменение структуры влечет за собой ликвидацию старых и создание новых отделов, пересмотр отношений между отделами и перевод сотрудников в разные отделы);

– применение координационных механизмов (для предотвращения и разрешения конфликта между отделами создают единый координирующий орган);

– установление общих целей для конфликтующих сторон (общие цели, объединяют усилия, что способствует разрешению конфликта, замене его сотрудничеством);

– методы нормативного предписания и разъяснений требований к работе, направленные на уточнение целей и задач каждого подразделения и работника в связи с различными внутренними и внешними изменениями (соответствующие предписания в устной или письменной форме);

– кооптация – включение участников конфликта в процесс принятия решений путем введения их в соответствующие органы управления [49, с. 250–251].

3) Нормативно-правовые методы. В отличие от нравственных правил, правовые нормы однозначны, закреплены в законах и других актах, санкционированы государством. Правовая оценка предпосылок и самого конфликта имеет официальный характер и не может быть изменена под давлением одной из сторон или воздействием общественных настроений и пристрастий. Методы нормативно-правового регулирования используются для придания конфликту цивилизованных форм, снижения уровня агрессивности и предотвращения (смягчения) возможных деструктивных последствий.

Процесс нормативно-правового регулирования осуществляется в следующей последовательности:

- институализация конфликта (определяются дозволенные формы борьбы, устанавливаются границы, нормы, принципы, правила, фиксируются договоренности);

- легитимизация конфликта (получение согласия сторон на следование установленному порядку, фиксирование договоренности письменно или устно);

- ритуализирование делового общения;

- система санкций (осуществление правового, информационного, ценностного, политического, контролирующего воздействия) [49, с. 252].

К данной группе также относятся методы управления дисциплинарными отношениями, включающие экономические рычаги (оплата труда, система стимулирования), моральные (убеждение, поощрение, принуждение, организация труда) и психологические (выработка и принятие решений, публичные оценки).

4) Социально-психологические методы.

В управленческой практике в организациях используются следующие социально-психологические приемы разрешения конфликтов:

- перевод конфликта на уровень социальной рефлексии. Технология такого перевода в организации предусматривает формирование небольших

контактных групп с примерно равным количеством участников конфликтов с обеих сторон. Участникам предлагается мысленно сопоставить возможные потери от конфликта с поставленными организацией целями, провести взаиморефлексию и саморефлексию, условный «обмен ролями», проделать ряд упражнений из области социально-психологического тренинга. Таким способом можно внести позитивные моменты в общение участников группы, вызывать желание сотрудничать, заново рассмотреть причины и цели конфликта;

- исследование общественного мнения. Групповое сознание в организации весьма информативно с точки зрения оценки социальной напряженности и позволяет выявлять, предотвращать и разрешать конфликты. Формирование в коллективе определенного общественного мнения о конфликтующих сторонах является мощным регулятором поведения людей;

- операциональные способы урегулирования и разрешения конфликтов на индивидуальном уровне. Наиболее эффективные среди них (с учетом того, что каждый партнер конфликтного взаимодействия индивидуален и не может быть единого подхода ко всем) следующие:

- внутренней рационализации: объяснить или даже оправдать (самому себе) действия, поведение «трудного» партнера какими-либо обстоятельствами, хотя бы его неадекватностью;

- внешней рационализации: объяснить или даже оправдать ему самому действия, поведение «трудного» партнера какими-либо обстоятельствами;

- самовнушения. Например: «Смени пластинку!», «Улыбнись самому себе!», «Вспомни приятного человека»;

- зеркала: сделать так, чтобы «трудный» с помощью своего партнера посмотрел на себя со стороны;

- постановка закрытых (требующих ответов – «да» или «нет») вопросов в определенной последовательности;

– замещенной фантазии: снятие напряжения посредством разрядки через воображение. В фантазии можно пожелать своему врагу чего угодно. Как ни странно, это – мощная нейтрализация негативных эмоций, прекрасный способ избавиться от внутренней боли и гнева;

– открытого протеста: произносится громко, четко, внятно;

– отступления: всякое отсутствие эмоций по отношению к «трудному», положительных или отрицательных, потому что он вычеркивается из жизни раз и навсегда. Это отстранение от него, отпускание его все четыре стороны [49, с. 257].

В системе дошкольного образования прибегают к специфическим методам управления конфликтами: это организационные, социокультурные и социально-психологические методы [24, с. 158–165]:

1) Организационные методы управления конфликтами характеризуются, прежде всего, целенаправленным воздействием руководства на подразделения образовательной организации и отдельных педагогов. Цель таких воздействий – ослабление конфликтных взаимодействий или локализация конфликта, а нередко и полное гашение конфликта (например, с переходом к сотрудничеству). Важным моментом является учет природы конфликта (рациональный или эмоциональный) и его причин. Основными организационными способами разрешения конфликта можно назвать следующие:

– образование подгрупп внутри конфликтующих сторон, когда структурное подразделение целенаправленно разбивается на ряд автономных образований с различными, но пересекающимися целями. Этот способ направлен на снижение сплоченности одной из сторон конфликта. Такой способ управления конфликтом часто применяется для уменьшения интенсивности конфликта между администрацией образовательной организации и педагогами;

– введение независимых контролирующих элементов, когда создаются комиссии по разрешению спорных вопросов, экспертные советы

или независимые группы, посредники, которые призваны осуществлять связь между противоборствующими сторонами, склоняя их к примирению. В детском саду в качестве посредника выступают отдельные лица: опытные педагоги, нейтральные к предмету конфликта участники педагогического процесса, специалисты управления образования. Реже привлекаются государственные структуры, отраслевые комиссии по регулированию социально-трудовых отношений, общественные объединения;

– замена лидеров или руководителей отдельных групп, подразделений в образовательной организации. Отсутствие лидера, организующего конфликтные взаимодействия, как правило, приводит к нарушению координации действий в отношении соперника;

– ротация – перемещение участников конфликта из одной структурной единицы в другую. Зачастую достаточно разделить членов конфликтующих сторон по территориальному признаку, чтобы снизить интенсивность конфликтных взаимодействий или вообще погасить конфликт. Так, например, в дошкольной организации заведующий может поставить на разные группы вместе работающих, но постоянно конфликтующих между собой воспитателей.

2) При социокультурных способах управления конфликтами объектом управленческого воздействия являются социальные отношения между членами образовательной организации, а также социальные нормы организации, ценности ее членов, коммуникационные сети. К социокультурным способам управления конфликтами относятся следующие:

– изменение содержания властных отношений. Смена формы применения власти и управленческого контроля над деятельностью членов организации позволяет руководителю гибко воздействовать на конфликтную ситуацию. Так, руководитель может использовать в зависимости от ситуации то власть принуждения, то власть

вознаграждения, информационную, экспертную или референтную власть. Такой способ управления конфликтами требует от руководителя образовательной организации определённых знаний теории управления, гибкости мышления и ситуативного подхода в управлении. К сожалению, далеко не все заведующие отвечают данным требованиям;

– изменение отношений зависимости. Блокирование потребностей каждой из конфликтующих сторон связано с отношениями зависимости. При рациональном конфликте ликвидация блокирования потребности или перенос этого блокирования на другую потребность может привести к снижению интенсивности конфликтных взаимодействий. Например, в случае конфликта между воспитателем и его помощником (младшим воспитателем) сильным средством управления конфликтной ситуацией является перевод отношений односторонней зависимости в отношения взаимозависимости;

– изменение структуры неформальной социальной группы. Это может ослабить ее сплоченность или привести к возникновению новых неформальных групп, которые изменят степень включенности сторон в конфликтную ситуацию. Для этого важно выявить неформальные группы или коалиции, выяснить основу существования неформальной группы (решение профессиональных вопросов неформальными методами, родство, старые связи и знакомства, общее недовольство возникшей ситуацией и т.д.), определить неформальных лидеров. После этого можно изменить отношения между членами неформальной группы путем введения объекта неопределенности в деятельность группы, перемещения неформальных лидеров, изменения ценностных групповых ориентации или степени группового неформального контроля за действиями членов данной группы;

– изменение системы ценностей. Наиболее типичные причины конфликтов в дошкольной организации – различие в ценностных ориентациях участников образовательного процесса или пересечение

интересов членов коллектива. Для гашения, локализации и даже разрешения конфликта весьма важно изменить отношение к ценностям в конфликтующих группах. Это удастся путем демонстрации более значимых ценностей или выгод, пропаганды, личного воздействия со стороны руководителя;

– введение и принятие новых норм. Нормативное управление конфликтом основано на разработке, внедрении и принятии новых норм, которые изменяют конфликтную ситуацию, заставляют участников «играть по новым правилам». Очевидно, что новые правила должны исключать возможность конфликтных взаимодействий. Однако, такой способ управления не предполагает воздействия на причину конфликта, что подразумевает его возобновление в будущем. Также велика вероятность, что новые нормы приведут к обострению новых противоречий, либо частая смена норм и правил приведёт к излишней напряжённости и неопределённости во взаимоотношениях;

– изменение отношения к деятельности. Очень часто причиной конфликта служат установки участников конфликта относительно своей деятельности. Именно на этой почве происходит столкновение интересов и появляется напряженность. Более того, у не заинтересованных в содержании своей деятельности членов коллектива борьба и конфликт становятся основными интересами. В связи с этим следует изменить содержание функций педагогического работника, направить его интересы на собственную деятельность, отвлекая тем самым от конфликта и одновременно снимая его основную причину;

– концентрация интересов на нейтральном объекте. Чтобы воздействовать на конфликтную ситуацию, руководителям важно выиграть время. Полезным средством для временного прекращения или ослабления конфликтных взаимодействий может служить введение нейтрального объекта в ситуацию конфликта. Этот объект не должен быть задействован в данной конфликтной ситуации, но в то же время должен привлекать



внимание, быть интересен участникам конфликта. С этой целью в детском саду может быть внедрена новая техника, вброшена новая информация; также полезно появление новых норм, социальных объектов, новых членов коллектива и т.д.;

– изменение системы коммуникаций. В современной дошкольной организации коммуникации могут стать каналом для осуществления открытых и скрытых действий в конфликте. Хотя в конфликтных взаимодействиях используются как формальные, так и неформальные коммуникационные связи, особое внимание следует уделять неформальным межличностным коммуникациям. С одной стороны, в условиях достаточно замкнутой организационной культуры наибольшим доверием у членов коллектива пользуются неформальные межличностные связи, которые затем подтверждаются и реализуются формальным способом. С другой стороны, в педагогических преимущественно женских коллективах большую роль играют межличностные связи, наблюдается повышенная эмоциональная возбудимость, легкая внушаемость, динамическое заражение настроением друг друга. С помощью межличностных связей участники конфликта координируют собственные действия, оказывают мотивирующее воздействие друг на друга с целью продолжения конфликта, осуществляют скрытое воздействие на соперника путем маскировки, провокации, скрытых движений. Поэтому важно не только выявить неформальные межличностные связи, но и направить их на достижение сотрудничества, компромисса или прекращения конфликтных взаимодействий. В данном случае большое значение имеет управление межличностными связями на основе изменения коммуникационных ролей, например, отсечение связей неформального лидера, введение «сторожа», исключение или внедрение «связных», способных поддерживать связи с другими группами.

3) Объектами воздействия при социально-психологических способах управления конфликтами являются психологический настрой, мотивация

участников конфликта, а также характер и содержание межличностных отношений. К этим методам относятся следующие:

– изменение установок по отношению к членам группы. Этот способ необходим при управлении эмоциональными конфликтами, когда все внимание переносится на личности соперников. По личностным причинам лидируют конфликты из-за особенностей характера и типа личности участников педагогического процесса. Поэтому полезно, прежде всего, создание атмосферы сотрудничества, которая позволяет членам соперничающих групп в ходе совместной деятельности оценить соперников как партнеров. Кроме того, возможно применение методов коррекции отрицательных стереотипов, формирование толерантного отношения к окружающим, изменение целей и др.;

– изменение мотивации членов организации. Поскольку мотивацию можно представить как силу, побуждающую к действию, а при конфликте мотивация направлена на активизацию конфликтных взаимодействий, то для управления интенсивностью конфликта следует ослаблять мотивацию на противодействие по отношению к соперникам. Это может быть достигнуто путем демонстрации нерациональности конфликта, его разрушительных последствий и привлекательности бесконфликтной работы. Того же эффекта можно достигнуть через мотивацию основного вида деятельности участников конфликта. Считается, что у женщин выше уровень мотивации достижений, что также надо учитывать при управлении конфликтами в педагогических коллективах;

– введение неформальных лидеров – наиболее старый и проверенный способ управления конфликтом. Как известно, неформальные лидеры не только могут организовывать конфликты, направлять деятельность его участников, но и способны создавать эмоциональную атмосферу конфликта (поддерживать неприязнь, ненависть и установки на борьбу). В связи с этим, приход нового лидера может кардинально изменить взаимоотношения между участниками конфликта. Основная трудность

этого способа управления в том, что нового лидера должны принять в коллективе, прислушаться к его советам, подчиниться его решениям в условиях острого конфликта;

– создание благоприятной эмоциональной атмосферы.

Профессиональная педагогическая деятельность наряду с динамичностью отличается информационной и эмоциональной насыщенностью, причём функциональное состояние членов коллектива часто зависит от общей эмоциональной направленности коллектива в целом, от способности педагогов нейтрализовать негативные эмоциональные следы. Поэтому одним из способов снижения интенсивности конфликта является создание благоприятной эмоциональной атмосферы, охватывающей всех участников конфликта. При этом снижается интенсивность конфликтных взаимодействий. В создании подобного микроклимата ключевой фигурой является руководитель организации;

– манипулятивное воздействие на поведение членов организации.

Некоторые современные способы управления поведением связаны с манипулированием сознанием участников конфликта. При этом основой управления является воздействие на подсознание участников конфликта, совершаемое в обход психологических барьеров. Для этого используются различные коммуникационные каналы, по которым передаются специально подготовленные сообщения. В подготовке сообщений должны обязательно принимать участие профессиональные психологи, которые способны воздействовать на подсознание участников конфликта через их репрезентативные системы.

Для управления конфликтом в сфере дошкольного образования могут подойти все три группы способов. Владея ими, заведующий сможет конструктивно воздействовать на динамику конфликта, а не стремиться подавить его любыми способами.

Необходимо отметить, что в настоящее время система управления персоналом многих крупных организаций включает подсистемы,

выполняющие функции по управлению конфликтами и стрессами. Так, подсистема мотивации персонала предусматривает выполнение таких функций, как анализ и регулирование групповых и личностных взаимоотношений, отношений руководства; управление производственными конфликтами и стрессами; проведение социально-психологической диагностики; соблюдение этических норм взаимоотношений; управление взаимодействием с профсоюзами. Подсистема социального развития включает функцию управления социальными конфликтами и стрессами [83, с. 529].

В структуре управления дошкольными организациями специализированные работники-конфликтологи не предусмотрены, а в должностных инструкциях заведующих, их заместителей по учебно-методической и административно-хозяйственной части функции управления, предупреждения и разрешения конфликтов, как правило, не значатся. Иногда функцию управления организационными конфликтами возлагают на детского психолога, однако выполнение такой функции по отношению к взрослым участникам образовательной среды предполагает лишь создание «нормального морально-психологического климата», что на деле означает маскировку наличия неизбежных в коллективе противоречий и конфликтных столкновений. Там, где конфликты возникают, их разрешение возлагается, как правило, на заведующего дошкольной организацией. Тот или иной исход вмешательства зависит от его личного опыта и интуиции.

### **Выводы по I главе**

Организационный конфликт – это столкновение противоположных интересов, целей, взглядов, идеологий между работниками организации и/или их группами. Конфликты классифицируются в зависимости от количества и уровня участников, по ранговым различиям, в зависимости от

количества причин, по сферам и формам проявления, по отношению к целям организации и по многим другим основаниям. Конфликты имеют процессуальный характер, включают в себя стадии зарождения, формирования, расцвета и угасания. Конфликты в жизни отдельных людей, групп и организаций в целом играют значительную, чаще негативную, роль, вызывая большой ущерб, непроизводительное расходование сил, времени, ресурсов. Однако конфликты выполняют и позитивные функции: происходит активизация трудовой деятельности, что не может не отразиться на общей результативности.

Образовательная среда конфликтогенна по своей природе. Причины конфликтов могут быть связаны как с характером выполняемой трудовой функции, так и с личностными особенностями участников образовательного процесса.

Управление конфликтами – это процесс целенаправленного воздействия на персонал организации с целью устранения причин, породивших конфликт, и приведения поведения участников конфликта в соответствие со сложившимися нормами взаимоотношений.

Выделяют административные, структурные, нормативно-правовые и социально-психологические методы управления конфликтами в организации.

В системе дошкольного образования прибегают к специфическим методам управления конфликтами: это организационные, социокультурные и социально-психологические методы.

## ГЛАВА II. АНАЛИЗ КОНФЛИКТНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

### 2.1. Диагностика уровня конфликтности членов педагогического коллектива

**База экспериментального исследования.** Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Излучинская общеобразовательная начальная школа» (Ханты-Мансийский автономный округ-Югра, Нижневартовский район, пгт. Излучинск, пер.Строителей, д. 5). В образовательной организации имеется два дошкольных отделения, исследование проводилось на базе второго дошкольного отделения, рассчитанного на 100 мест, или пять возрастных дошкольных групп.

**Описание выборки.** В исследовании принимали участие 30 человек: директор, заместитель директора, методист, учитель-логопед, педагог-психолог, два музыкальных руководителя, руководитель физвоспитания и 22 воспитателя. Количественные и качественные характеристики выборки представлены в табл. 2.1.

Таблица 2.1 – Количественные и качественные характеристики выборки педагогических работников

Признак	Характеристики	Кол-во (чел.)	Кол-во (%)
Пол	Женский	30	100%
	Мужской	0	0%
Возраст	20-25 лет	5	17%
	25-35 лет	11	37%
	35-45 лет	6	20%
	45-55 лет	5	17%
	Старше 55 лет	2	9%
Образование	Среднее профессиональное	6	20%
	Высшее	24	80%
Стаж работы по специальности	Менее 1 года	2	6%
	1-3 года	13	44%
	3-5 лет	3	9%
	6-10 лет	5	17%

Признак	Характеристики	Кол-во (чел.)	Кол-во (%)
	10-15 лет	2	6%
	15-20 лет	3	9%
	Свыше 20 лет	3	9%

Выборка представлена испытуемыми женского пола, преимущественно в возрасте 25-45 лет, имеющими в большинстве своем высшее образование и стаж работы по педагогической специальности 1-3 года. Способ формирования выборки – сплошной: весь педагогический коллектив, или 100% генеральной совокупности.

**Методика исследования.** Для определения уровня конфликтности членов педагогического коллектива мы использовали традиционный, валидный и надежный тест-опросник Кеннета Томаса (Kenneth Thomas) «Определение способов регулирования конфликтов» в адаптации Н. В. Гришиной [81, с. 69–77]. Опросник представляет собой набор из 30 пар утверждений о поведении человека в ситуации конфликта. Индивиду, проходящему обследование, необходимо выбрать одно из двух суждений. Ему дается следующая инструкция: «Внимательно прочтите каждую пару суждений. Выберите из каждой пары то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики вашего поведения в конфликтной ситуации. Обведите кружком соответствующую букву». Выполнение теста обычно не вызывает затруднений. Время выполнения – не более 15-20 минут.

К. Томас выделяет следующие типы поведения в конфликтной ситуации:

- соперничество (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- компромисс;
- избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;

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

Обработка ответов позволяет выявить, в какой степени в репертуаре человека представлены стратегии соперничества, сотрудничества, избегания, уступок или поиска компромисса. Оптимальной стратегией в конфликте считается такая, когда применяются все пять тактик поведения, и каждая из них имеет значение в интервале от 5 до 7 баллов. Если результат отличен от оптимального, то одни тактики выражены слабо – имеют значения ниже 5 баллов, другие – сильно выраженные – выше 7 баллов. Формулировки, составляющие вопросник, «очищены» от ситуативного контекста и потому дают возможность диагностировать именно личностные тенденции к преимущественному использованию тех или иных стратегий [17, с. 165].

Текст методики представлен в Приложении 1. Протокол диагностики на констатирующем этапе вынесен в Приложение 2. Результаты тестирования наглядно обобщены на рис. 2.1. Они свидетельствуют о том, что испытуемые – педагогические работники склонны к следующим стратегиям поведения в конфликтной ситуации:

- соперничество – 13 чел. (43%);
- сотрудничество – 0 чел. (0%);
- компромисс – 1 чел. (3%);
- избегание – 5 чел. (17%);
- приспособление – 7 чел. (23%);
- оптимальная стратегия – 4 чел. (14%).



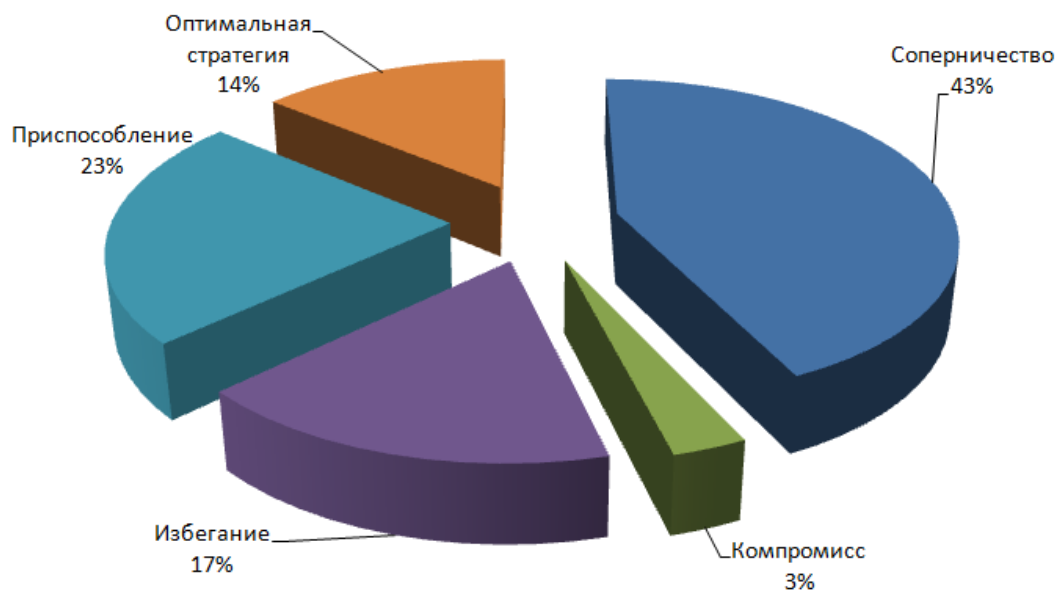


Рис. 2.1 – Доминирующие способы регулирования конфликта (констатирующий этап), %

Охарактеризуем полученные результаты.

Стратегия «Соперничество» представлена у большинства опрошенных (43%), в том числе у двух руководящих педагогических работников – заместителя заведующего и методиста. Данную подгруппу составили наиболее активные личности, ситуации конфликта они разрешают собственным путем, иногда становятся инициаторами конфликта, развивая обсуждаемый рабочий момент до уровня проблемы, а затем – до открытой конфронтации. В ходе служебных разбирательств они не заинтересованы в сотрудничестве с собеседниками и достигают цели, используя свои волевые качества, вынуждая собеседников принимать нужное решение проблемы, навязывая другой стороне предпочтительное для себя решение. Мы можем отметить, что иногда такая стратегия в детском саду эффективна и оправдана – в случаях явной конструктивности предлагаемого решения; пользы результата для всего коллектива. Однако такое поведение негативно сказывается на межличностных отношениях в коллективе, когда большинство не умеют договариваться с людьми, провоцируют у окружающих чувство отчуждения.

Стратегия **«Приспособление»** представлена в качестве доминирующей у 23% испытуемых. В условиях высококонфликтной среды немало педагогов взаимодействуют без попытки отстаивать собственные интересы. Это стиль уступок, согласия и принесения в жертву собственных интересов, он так же губителен для здоровых отношений в педагогическом коллективе, как и стиль соперничества: вместо решения проблемы педагог просто отталкивает ее от себя. Принять стратегию вынужденного или добровольного отказа от своей позиции педагогов вынуждают необходимость сохранения хороших отношений и подчиненная позиция (эта стратегия в нашем опросе представлена у неруководящих педагогических работников).

Стратегия **«Избегание»** доминирует у 17% опрошенных педагогов. Это педагоги, не склонные в случае конфликта отстаивать свои права, не сотрудничают для выработки решения или уклоняются от решения конфликта. Для этого используются уход от проблемы (выход из кабинета, смена темы и т.д.), игнорирование ее, перекалывание ответственности за решение на другого, отсрочка решения. С одной стороны, уход от решения проблемы, или избегание, является попыткой уйти из конфликта при минимуме затрат, особенно если решается проблема, не значимая для собеседников. Это снижает конфликтность в педагогическом коллективе. Но с другой стороны, негативным признаком выступает то, что этот стиль поведения при конфликте представлен у директора, и у данного испытуемого часто проявляется реакцией на слишком напряженный или затянувшийся конфликт, применяется при отсутствии сил и времени для решения противоречия, стремлении выиграть время, наличии трудностей в определении линии своего поведения. Как известно, руководитель формирует организационное поведение всего коллектива. А распространенность стратегии избегания чревата общим коллективным нежеланием решать проблемы вообще, привычкой игнорировать

проблемы, избегать их, перекладывая ответственность за их решение на другого.

Положительно характеризует коллектив опрошенных педагогических работников представленность **«Оптимальной»** стратегии поведения при конфликте. Оптимальной стратегией в конфликте считается такая, когда применяются все пять тактик поведения, и каждая из них имеет значение в интервале от 5 до 7 баллов. В зависимости от того, какое противоречие лежит в основе конфликта, эти испытуемые разрешают назревшую проблему. С одной стороны, это говорит о наличии в коллективе лиц достаточно гибких и адаптированных, способных адекватно действовать в конфликтной ситуации, что является позитивной характеристикой коллектива. С другой стороны, в данном коллективе удельный вес этой стратегии невысок, всего 14%.

Еще менее представленной по результатам тестирования оказалась стратегия **«Компромисс»** – она доминирует у 3% педагогов данного коллектива. При использовании стиля компромисса при конфликте эти испытуемые немного уступают в своих интересах, чтобы удовлетворить их в остальном, часто главном. Это делается путем торга и обмена, уступок. Компромисс позволяет сохранить взаимоотношения, однако при компромиссе отсутствует поиск скрытых интересов, рассматривается только то, что каждый говорит о своих желаниях. Компромисс проявляется в желании оппонентов завершить конфликт частичными уступками. При этом причины конфликта не затрагиваются. Идет не поиск их устранения, а нахождение решения, удовлетворяющего сиюминутные интересы обеих сторон.

Таким образом, по результатам изучения уровня конфликтности членов педагогического коллектива мы можем сделать вывод о том, что педагогическая среда анализируемой дошкольной организации потенциально конфликтна. В случае конфликта в данном коллективе ни одна из сторон не достигнет успеха, поскольку будет иметь место либо

избегание конфликта деструктивными способами, либо, наоборот, его раздувание. При таких формах поведения как конкуренция, приспособление и избегание или один участник оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, но в итоге проигрывает весь коллектив, поскольку проблема либо не решается, либо решается неэффективно. И только в ситуации сотрудничества стороны оказались бы в выигрыше. Сотрудничество считается наиболее эффективной стратегией поведения в конфликте. Оно предполагает направленность оппонентов на конструктивное обсуждение проблемы, рассмотрение другой стороны не как противника, а как союзника в поиске решения. Однако данная стратегия как доминирующая не представлена ни у одного опрошенного.

## **2.2. Изучение причин конфликтов в педагогической среде**

На констатирующем этапе исследования, кроме уровня конфликтности членов педагогического коллектива нами были изучены причины, порождающие конфликтные ситуации в педагогической среде второго дошкольного отделения МБОУ «Излучинская общеобразовательная начальная школа». Для этого на основе анализа теоретической и методической литературы [69; 72; 80; 90; 92] нами был разработан опросник, представленный в Приложении 3 и позволяющий определить факторы, провоцирующие конфликтность в изучаемом педагогическом коллективе. Анкета содержала четыре вопроса:

- «Насколько часто в вашем коллективе возникают конфликты?»
- «Между какими категориями сотрудников чаще всего возникают конфликты?»
- «Каковы наиболее частые причины конфликтов в вашем коллективе?»
- «Какими способами возможно предотвратить конфликты в вашем коллективе?»

Второй, третий и четвертый вопросы допускали один или несколько вариантов ответов.

Протокол анонимного опроса 30 педагогических работников вынесен в Приложение 4.

По результатам опроса выяснилось, что в исследуемом педагогическом коллективе сложилась высококонфликтная среда. Об этом свидетельствуют ответы на первый вопрос «Насколько часто в вашем коллективе возникают конфликты?» (рис. 2.2).

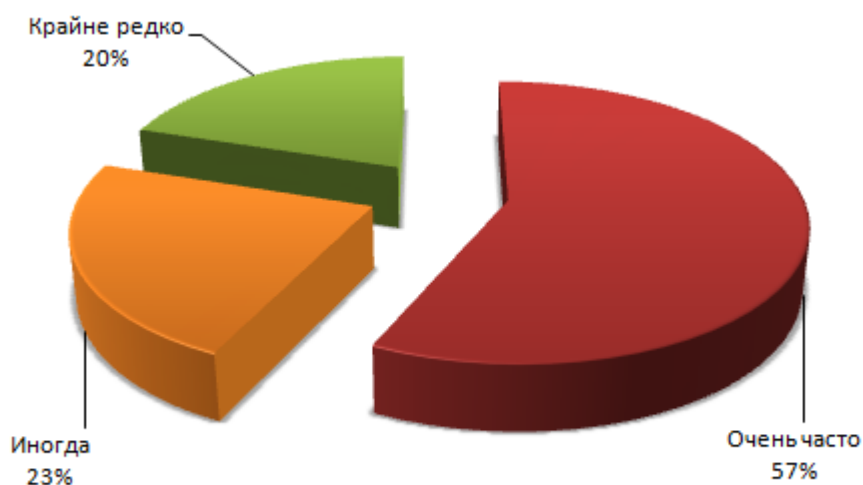


Рис. 2.2 – Структура ответов на вопрос «Насколько часто в вашем коллективе возникают конфликты?», %

Данные показатели подтверждают, что в коллективе присутствуют конфликтные ситуации, большинство (57%) испытуемых оценивают их как очень частые, четверть испытуемых (23%) – как периодические. Лишь для 20% опрошенных педагогическая среда представляется бесконфликтной, что на фоне остальных ответов свидетельствует скорее о невнимательности этой части работников к организационному поведению своих коллег. В целом такая ситуация представляет угрозу для качества педагогического процесса, поскольку, как известно, из-за конфликтов в организациях теряется более 15% рабочего времени, а производительность труда сокращается примерно на 16% [65, с. 307].

Следующий вопрос «Между какими категориями сотрудников чаще всего возникают конфликты?» позволил нам выявить, на каких уровнях организационной структуры происходят конфликты (рис. 2.3).

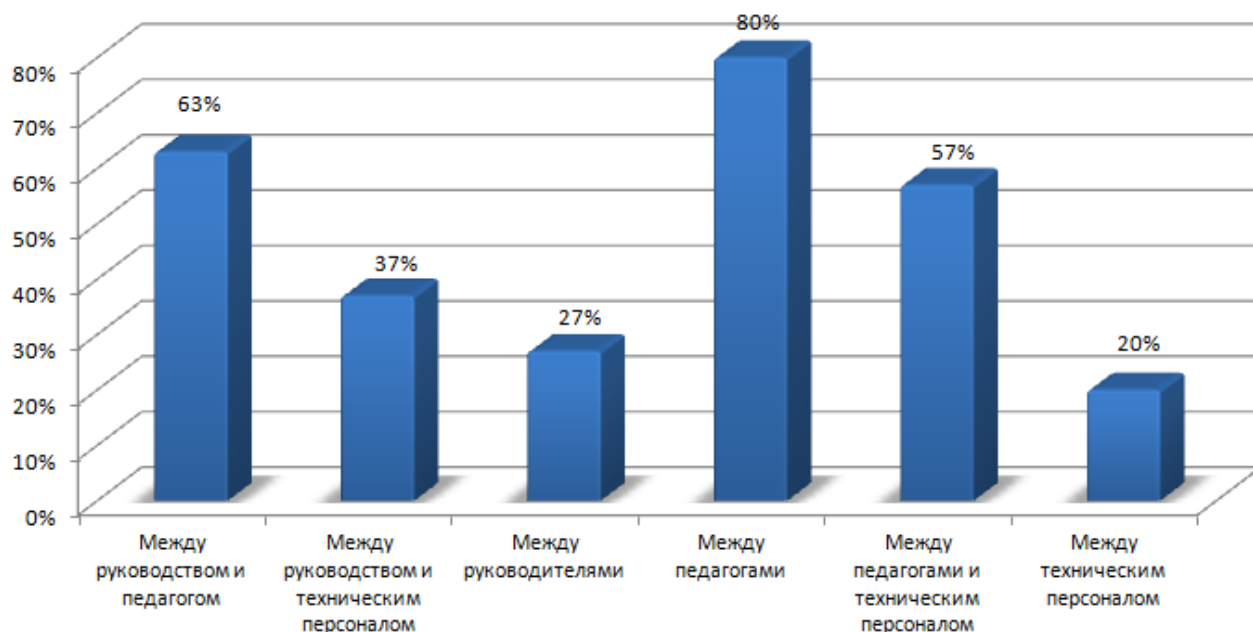


Рис. 2.3 – Структура ответов на вопрос «Между какими категориями сотрудников чаще всего возникают конфликты?», %

Данная типология включает основных субъектов деятельности дошкольной организации. Результаты показывают, что все категории сотрудников образуют склонные к конфликту пары, которые видоизменяются в зависимости от уровня организационной структуры, линейных и функциональных связей, приводящих к конфликту. На первом месте по распространенности (по мнению 80% опрошенных) – конфликты между педагогами. В детском саду спектр конфликтных ситуаций, в которые могут попасть воспитатели, разнообразный. Особенно способствует конфликтному поведению тесная работа в паре на одной группе, что негативно сказывается в первую очередь на детях. Конфликты между педагогами могут быть следствием неудачного подбора педагогов в одной параллели, разного уровня общей и педагогической культуры напарников, нежелания предъявлять одинаковые требования к

воспитанникам, неравномерного распределения должностных обязанностей между педагогами.

63% опрошенных отметили среди наиболее частых конфликты между руководством и педагогом. К сожалению, даже благоприятный для сотрудника вызов к руководителю приводит к дальнейшему снижению работоспособности на 30-40 минут за счет испытываемых переживаний [65, с. 307]. Такая ситуация не может не отразиться на детях, поскольку они не получают должного внимания от педагога в данный период времени. 57% опрошенных отметили, что конфликты часто возникают между педагогами и техническим персоналом (уборщиками, поварами, дворником, кастеляншами и др.) в результате недобросовестного отношения к труду со стороны последних, разного уровня общей культуры и неумения правильно распределить должностные обязанности.

Реже технический персонал вступает в конфронтацию с руководством, что отметили 37% опрошенных. Конфликты возникают из-за недобросовестного отношения технического персонала к своим должностным обязанностям, неумения равномерно распределять трудовую деятельность в течении дня, неравномерного распределения материальных средств, разного уровня общей культуры 20,9 %.

Менее конфликтными, по мнению опрошенных, оказались служебные взаимоотношения между руководителями (директором, заместителем директора, методистом), их конфликты упомянули лишь 27% опрошенных. Малоконфликтным выглядит взаимодействие технического персонала между собой, об их конфликтах упоминается в 20% анкет.

Самым важным для нас был вопрос о причинах конфликтов в изучаемом коллективе «Каковы наиболее частые причины конфликтов в вашем коллективе?» Структура ответов на него обобщена на рис. 2.4.

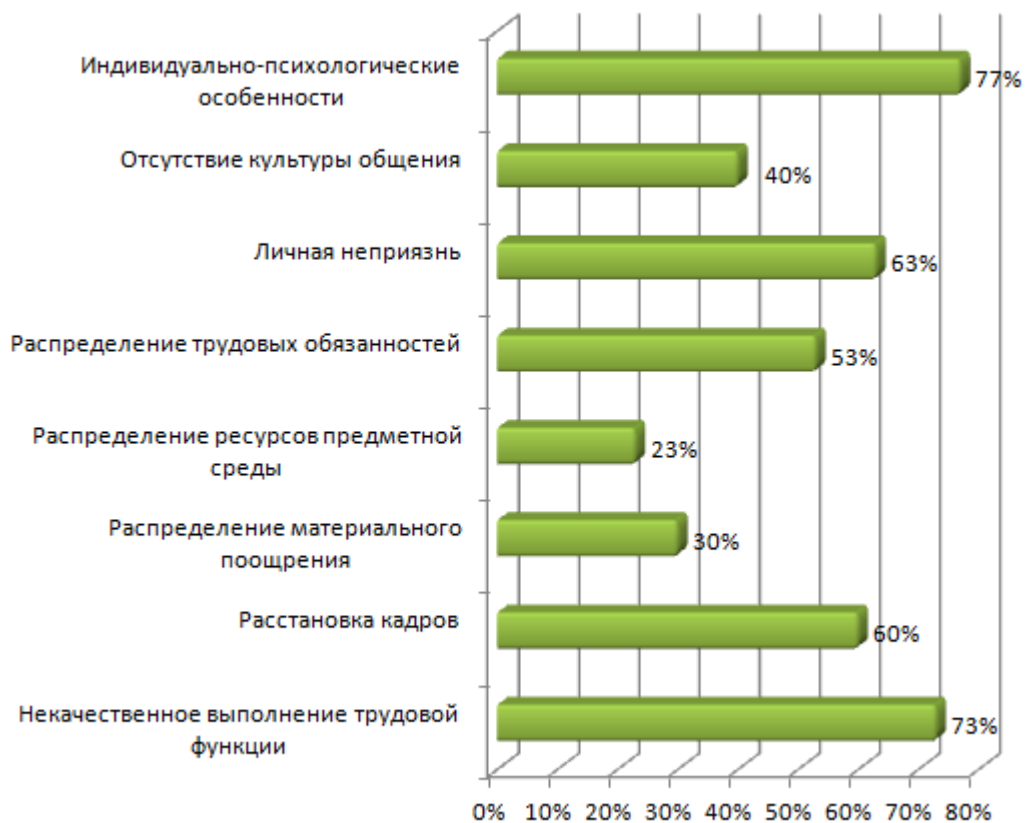


Рис. 2.4 – Структура ответов на вопрос «Каковы наиболее частые причины конфликтов в вашем коллективе?», %

Абсолютное большинство участников опроса (77%) отметили, что причины конфликтов в рассматриваемом коллективе лежат в психологической плоскости. Как правило, индивидуально-психологические особенности, такие как повышенная тревожность, агрессивность, неразвитые коммуникативные качества, возбудимый темперамент, сложный характер и другие способствуют конфликтности в коллективе. Однако почти такую же значимость опрошенные придают другому компоненту профессиональной педагогической среды – выполнению трудовой функции (это отметили 73% опрошенных). Если человек работает некачественно, это будет вызывать протест как со стороны руководства, так и со стороны коллег. 63% педагогов отметили причиной конфликтов личную неприязнь между членами данного коллектива, это серьезная негативная характеристика исследуемого



коллектива. С ней почти совпадает по количеству выборов такая причина, как расстановка кадров (60%), что свидетельствует о тесной служебной взаимосвязи, неэффективной с точки зрения сложившихся межличностных отношений. 53% педагогов указали в качестве конфликтогенной причины распределение трудовых обязанностей. Часто явление в детском саду – перекладывания на педагога «чужих» обязанностей, например, уборка группы в период отсутствия младшего воспитателя. Тревожным выглядит высокий (40%) процент выбора причины «Отсутствие культуры общения», что, на наш взгляд, недопустимо в педагогической среде. Причины конфликтов скроются и в ресурсной сфере трудового взаимодействия и касаются распределения вознаграждения (30%) и компонентов предметной среды (23%). Полученные результаты показывают, что в данном трудовом коллективе конфликты берут свое начало в межличностных и трудовых взаимоотношениях, а не во взаимоотношениях по поводу ресурсов.

Выяснив ведущие причины конфликтных ситуаций, мы задали педагогам вопрос методического характера, касающийся возможностей снижения конфликтности в данном коллективе: «Какими способами возможно предотвратить конфликты в вашем коллективе?» Структура ответов на него отражена на рис. 2.5.

90% опрошенных считают, что лучший способ предотвратить конфликты в их коллективе – построение между участниками эмпатийных, дружеских взаимоотношений, предполагающих высокий уровень принятия. 83% педагогов считают, что предотвратить конфликты поможет более глубокое воздействие – личностная коррекция, связанная с воздействием на личностные характеристики субъектов взаимодействия, которые провоцируют конфликтное поведение.



Рис. 2.5 – Структура ответов на вопрос «Какими способами возможно предотвратить конфликты в вашем коллективе?», %

60% указывают сугубо управленческий метод – эффективную расстановку кадров. Этот метод предполагает минимизацию контактов субъектов, конфликтующих между собой, и по сути предполагает избегание конфликтов, а не их разрешение. 43% вносят предложение на уровне качества руководящей работы в рассматриваемом коллективе, что, на наш взгляд, оправданно, поскольку конфликтная атмосфера вполне может быть сформирована неумелой политикой управления педагогической средой, что проявляется в виде недооценки руководителем педагога, нарушения принципов морального и материального стимулирования труда педагога, незапланированных форм контроля за деятельностью педагога.

30% говорят о необходимости профессионального развития, поскольку причиной конфликтов выступает критерий оценки труда и уровень развития профессиональных качеств сотрудников. Наконец, 23%

опрошенных в качестве возможного средства предотвращения конфликтов отмечают навыки коммуникации, но не на межличностном, а на деловом уровне.

Таким образом, исходя из проведенного анализа можно считать, что среда рассматриваемого дошкольной образовательной организации высококонфликтна, конфликты чаще всего происходят на уровне «педагог – педагог», чуть реже – между педагогами и руководством. Изучение причин конфликтных ситуаций, возникающих между педагогами дошкольной организации, показало, что их основная часть лежит в личностной плоскости. Это объясняется индивидуально-психологическими особенностями субъектов взаимодействия и отражается на выполнении трудовой функции. Имеет место личная неприязнь. Проблемы с коллегами возникают из-за неумения высказать свое мнение в «нужном» виде, неумения создать свой имидж, из-за отсутствия навыков к аттракции, проблемы вливания в новый коллектив, неумения идти на компромисс, неумения общаться, неумение отстаивать свое мнение, расположить к себе людей, завоевать уважение, из-за страха возможного враждебного отношения коллег, разлада между ожиданиями и поступками коллег по выполняемой работе, из-за различия в характерах, из-за недоразумений, логических ошибок, различий в мировоззрении, религии, психологической несовместимости, логических ошибок в процессе коммуникации, неумения попросить о помощи, конкуренции между коллегами, разницы в возрасте, возможного осуждения за желание «отличиться» перед руководством, страха столкнуться с бестактностью, завистью, сплетнями и т.д.

Состояние комплекса причин конфликтов в изучаемой дошкольной организации способно привести деструктивным последствиям, разрушить взаимоотношения в коллективе и снизить качественный уровень воспитательно-образовательного процесса в целом.

Изучение причин конфликтов было направлено на выработку наиболее адекватных, в соответствии с ситуацией, методов и приемов

работы с конфликтогенностью педагогической среды. Как положительный результат проведенного опроса можно отметить, что почти все участники анкетного опроса считают необходимым методом управления конфликтностью установление в коллективе эмпатийных, дружеских взаимоотношений и осуществление психологической коррекции личностных черт отдельных субъектов изучаемой педагогической среды.

### **Выводы по II главе**

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Излучинская общеобразовательная начальная школа». В исследовании принимали участие 30 человек: директор, заместитель директора, методист, учитель-логопед, педагог-психолог, два музыкальных руководителя, руководитель физвоспитания и 22 воспитателя. Для определения уровня конфликтности членов педагогического коллектива мы использовали традиционный, валидный и надежный тест-опросник Кеннета Томаса.

Тест Томаса показал, что у большинства опрошенных (43%) ведущей при разрешении конфликтных ситуаций является стратегия «Соперничество», в том числе у двух руководящих педагогических работников – заместителя заведующего и методиста. Стратегия «Приспособление» представлена в качестве доминирующей у 23% испытуемых. Стратегия «Избегание» доминирует у 17% опрошенных педагогов. Негативным признаком выступает то, что этот стиль поведения при конфликте представлен у директора. Положительно характеризует коллектив опрошенных педагогических работников представленность «Оптимальной» стратегии поведения при конфликте, но ее удельный вес невысок, всего 14%. Еще менее представленной по результатам тестирования оказалась стратегия «Компромисс» – она доминирует у 3% педагогов данного коллектива.

По результатам изучения уровня конфликтности членов педагогического коллектива мы пришли к выводу о том, что педагогическая среда анализируемой дошкольной организации потенциально конфликтна, поскольку в случае конфликта в данном коллективе ни одна из сторон не достигнет успеха, поскольку будет иметь место либо избегание конфликта деструктивными способами, либо, наоборот, его раздувание.

Нами были изучены причины, порождающие конфликтные ситуации в педагогической среде второго дошкольного отделения МБОУ «Излучинская общеобразовательная начальная школа». Был проведен анонимный опрос среди педагогов, показавший, что среда рассматриваемой дошкольной организации высококонфликтна, конфликты чаще всего происходят на уровне «педагог – педагог», чуть реже – между педагогами и руководством. Изучение причин конфликтных ситуаций, возникающих между педагогами дошкольной организации, показало, что их основная часть лежит в личностной плоскости. Это объясняется индивидуально-психологическими особенностями субъектов взаимодействия и отражается на выполнении трудовой функции. Имеет место личная неприязнь. Состояние комплекса причин конфликтов в изучаемой дошкольной организации способно привести деструктивным последствиям, разрушить взаимоотношения в коллективе и снизить качественный уровень воспитательно-образовательного процесса в целом.

## **ГЛАВА III. АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЕ**

### **3.1. Разработка и внедрение программы управления конфликтами в педагогической среде**

На формирующем этапе исследования нами была разработана и внедрена в практику второго дошкольного отделения МБОУ «Излучинская начальная школа» программа управления конфликтами педагогической среде.

**Цель программы:** обеспечить процесс управления дошкольной организацией методическим инструментарием эффективного урегулирования и разрешения конфликтов, возникающих в профессиональной деятельности.

**Задачи программы:**

- разработать алгоритм управления конфликтом, предусматривающий пошаговые действия субъектов управления конфликтами;
- определить сценарии разрешения конфликта;
- сформулировать установки субъекта управления конфликтом.

**Адресаты программы** (в зависимости от типа конфликта и его масштабов):

- руководство дошкольной организации;
- непосредственные начальники оппонентов;
- психолог образовательной организации.

**Структура программы:**

- 1) алгоритм управления конфликтом;
- 2) сценарии разрешения конфликта;
- 3) требования к субъекту управления конфликтом;
- 4) ожидаемые результаты программы.

## Содержание программы.

### 1) Алгоритм управления конфликтом.

Предлагаемый нами алгоритм управления конфликтом в педагогической среде схематично представлен на рис. 3.1.

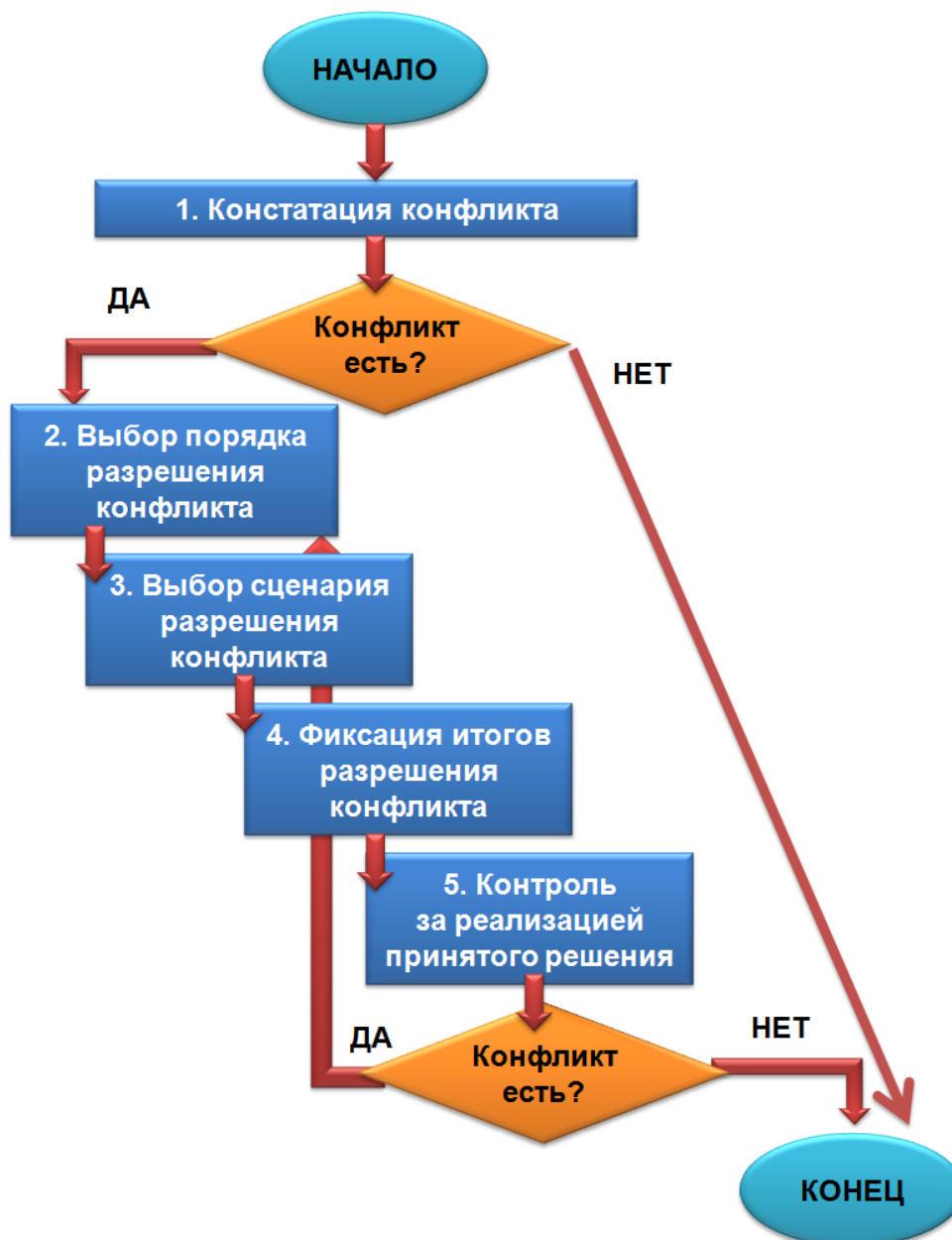


Рис. 3.1 – Алгоритм управления конфликтом в педагогической среде (проект)

Расшифруем содержание предложенного алгоритма.

**1 шаг. Констатация конфликта.** На данном этапе руководитель должен определить, действительно ли он имеет дело с конфликтной

ситуацией или противостояние одностороннее, надуманное одним из субъектов. Для этого важно признать наличие противоположных интересов у оппонентов, определить непосредственных участников конфликта, определить предмет разногласий. Данный шаг алгоритма осуществить нелегко, поскольку ситуация усугубляется тем, что конфликт может либо скрываться, либо отрицаться или обесцениваться его участниками. Не каждый способен заявить вслух о конфликте из-за опасений по поводу своего служебного статуса, личного имиджа или деловой репутации. Бывает так, что конфликт имеет место уже давно, от его наличия страдают сотрудники, а мероприятий по актуализации и разрешению конфликта не проводится. Информация о скрытом конфликте может содержаться в слухах, в словах, которыми обмениваются работники образовательной организации, в их жестах и мимике, сопровождающих появление оппонента, в их действиях по отношению друг к другу. От руководителя образовательной организации требуется умение распознать конфликт по его признакам, быть внимательным к обстановке в педагогической среде.

**2 шаг. Выбор порядка разрешения конфликта.** На данном этапе руководитель принимает решение по поводу того, в каком порядке будет разрешен выявленный конфликт:

– в авторитарном порядке. Конфликт разрешает руководитель организации или непосредственный начальник одного или нескольких участников конфликта, в зависимости от масштаба конфликта. Для этого субъект разрешения конфликта собирает факты, выслушивает стороны и принимает решение, руководствуясь нормами действующего законодательства, локальными актами образовательной организации, личным управленческим опытом и здравым смыслом. Принятое решение безоговорочно принимается сторонами конфликта;

– в демократическом порядке. Конфликт разрешается по договоренности самих сторон. После признания существования конфликта



и невозможности или нецелесообразности решить его «сверху» руководитель должен организовать переговоры сторон конфликта (педагогов, специалистов, законных представителей и т.д.), при необходимости назначить посредника. Посредником может выступать руководитель или непосредственный начальник одного или нескольких участников конфликта, психолог образовательной организации, в зависимости от типа конфликта и его масштабов. Кандидатура посредника должна устраивать конфликтующие стороны. Важно определить сроки, место, процедуру ведения переговоров. В ходе переговоров вырабатываются совместные пути к решению проблемы, выявляются позиции сторон, определяются точки наибольшего разногласия и точки возможного сближения позиций. Конфликтующие стороны предлагают несколько вариантов решений с расчетом затрат по каждому из них, с учетом возможных последствий.

### **3. Шаг. Выбор сценария разрешения конфликта.**

Существует целый ряд методов разрешения конфликтов в образовательной организации. В рамках данной программы они раскрыты в пункте «Сценарии разрешения конфликта». Вне зависимости от того, какой метод будет применяться, руководителю важно обеспечить уменьшение или снятие психологического напряжения между сторонами конфликта. Это важно, поскольку зачастую сторонами конфликта движет не разум, а негативные эмоции, что препятствует объективной оценке сложившейся конфликтной ситуации и поиску путей ее разрешения. Руководителю следует использовать различные способы снятия психического напряжения: принесение извинений и обращение с просьбой о прощении; переключение одного или обоих субъектов конфликта на другие виды деятельности; предоставление каждому из них возможностей для подробного объяснения своей позиции и своих взглядов на предмет конфликта, а также права на свою особую точку зрения; демонстрация

серьезного отношения к субъектам конфликта, готовность проявить к ним внимание и оказать поддержку.

**4 шаг. Фиксация итогов разрешения конфликта.** После того, как в результате применения тех или иных методов разрешения конфликта он разрешен, целесообразно зафиксировать его результаты письменно. Например, если по итогам процедуры разрешения конфликта одной из сторон, спровоцировавшей конфликт, были допущены дисциплинарные нарушения, необходимо издать приказ о дисциплинарном наказании, о чем проинформировать пострадавшую сторону конфликта. Либо представить пострадавшей стороне письменный ответ о том, что с нарушителем была проведена профилактическая беседа.

**5 шаг. Контроль за реализацией принятого решения.** Возможно, сами причины, вызвавшие первичный конфликт, никуда не исчезли. Тем не менее решение, которое оказалось итоговым для разрешенного конфликта, должно быть исполнено. Руководитель образовательной организации либо топ-менеджер, урегулировавший конфликт, осуществляет контроль, анализ, наблюдение за реализацией принятого решения, затем решает, что нужно изменить, если нет положительных результатов. В тех случаях, когда процесс урегулирования конфликта заканчивается только принятием проработанного и согласованного решения, а дальше ничего не происходит и не меняется, то такое положение может вызвать другие, более сильные и продолжительные конфликты.

## 2) Сценарии разрешения конфликта. Обобщены в табл. 3.1.

Таблица 3.1 – Сценарии разрешения конфликта в образовательной организации

Условное обозначение сценария	Условия применения
Уход от конфликта	<ul style="list-style-type: none"> <li>• несущественность проблемы, лежащей в основе конфликта;</li> <li>• неуместность конфликта;</li> <li>• недостаточность информации для разрешения</li> </ul>

Условное обозначение сценария	Условия применения
	конфликта; <ul style="list-style-type: none"> <li>• отказ одной или обеих сторон от разрешения конфликта;</li> <li>• условия полной неопределенности, невозможности предвидеть варианты развития событий;</li> <li>• непредсказуемость последствий конфликта</li> </ul>
Уступки (приспособление)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• одна или обе стороны признают свою неправоту;</li> <li>• необходима минимизация потерь;</li> <li>• явное превосходство одной из сторон;</li> <li>• повышенная ценность неконфликтного поведения в организационной среде</li> </ul>
Скрытые действия	<ul style="list-style-type: none"> <li>• стечение экономических, социальных или психологических обстоятельств, делающих невозможным открытый конфликт;</li> <li>• риск ущерба имиджу и/или деловой репутации;</li> <li>• невозможность прямого и непосредственного вовлечения одной или обеих сторон в разрешение конфликта;</li> <li>• дисбаланс ресурсов сторон при разрешении конфликта</li> </ul>
Компромисс	<ul style="list-style-type: none"> <li>• дефицит времени;</li> <li>• дефицит ресурсов;</li> <li>• цели конфликта достаточно важны, но не стоят больших усилий;</li> <li>• конфликтующие стороны с равными силами действуют во взаимоисключающих направлениях и имеют прямо противоположные цели;</li> <li>• существует возможность достижения временных соглашений по комплексным проблемам</li> </ul>
Сотрудничество	<ul style="list-style-type: none"> <li>• необходимость выработки интегративного решения, устраивающего обе стороны;</li> <li>• имеется достаточно времени для поиска альтернативы, удовлетворяющей интересы обеих сторон</li> </ul>
Принуждение	<ul style="list-style-type: none"> <li>• необходимо быстрое, решительное действие, возможно, при чрезвычайных обстоятельствах;</li> <li>• наличие жизненно важной для организации ситуации и при осознании более сильной стороной своей правоты;</li> <li>• необходимо принятие мер против участника или социальной группы с деструктивным типом поведения</li> </ul>

### 3) Требования к субъекту управления конфликтом.

1. Умение расставить приоритеты в конфликтной ситуации, отличить главное от второстепенного. Обеспечивается наблюдательностью – это

важное качество, необходимое для оценки участников конфликта и их поступков;

2. Внутреннее спокойствие. Это способ отношения к жизни, который, сохраняя ресурсное состояние субъекта разрешения конфликта, не исключает энергичности и активности человека. Предполагает эмоциональную зрелость. Позволяет чутко и адекватно реагировать на малейшие оттенки событий и проблем, не теряя самообладания даже в критические моменты конфликта.

3. Объективность. Это способность подходить к конфликтной ситуации с различных точек зрения. Поведение стороны конфликта можно оценить по-разному в зависимости от позиции. Важно уметь оценивать, сопоставлять, соединять разные позиции. Объективность позволяет выйти за рамки проблемной ситуации. Как правило, все «неразрешимые» ситуации неразрешимы только в каких-то изначально заданных рамках обстоятельств. Если осознать их лишь как частицу глобальных, мировых проблем, то это помогает найти выход из экстремальной ситуации. Безвыходных ситуаций не бывает.

4. Дальновидность. Это способность не только понимать внутреннюю логику событий конфликтной ситуации, но и видеть перспективу их развития. Знание того, к чему приведет то или иное принятое по поводу конфликта решение, оберегает от ошибок и неправильной линии поведения, предотвращает формирование новой и повторной конфликтной ситуации.

#### 4) Ожидаемые результаты программы.

Представлены в табл. 3.2.

Таблица 3.2 – Ожидаемые результаты программы управления конфликтами в педагогической среде

Категория ожидаемых результатов	Результаты
Выгоды	Повышает эффективность деятельности

для образовательной организации	Улучшает имидж образовательной организации
	Улучшает и развивает самые разнообразные управленческие навыки и коммуникативные компетенции
Выгоды для линейных топ-менеджеров (руководителя образовательной организации и его заместителей)	Целенаправленное снижение конфликтности приводит к улучшению результатов работы при минимальном нарушении режима обычной деятельности (конфликты решаются в рабочем порядке)
	Программу можно немедленно применить и интегрировать
	Нацеленность на достижение эффективной деятельности
Выгоды для педагогов	Педагоги приобретают полезные коммуникативные навыки
	Акцент на наиболее актуальных аспектах деятельности
	Интеграция навыков в ежедневную работу
	Ориентация на индивидуальные психологические коммуникативные потребности
	Предоставление возможности получать обратную связь в конфликтном общении и действовать на ее основе

### 3.2. Оценка эффективности программы управления конфликтами в педагогической среде

По окончании формирующего этапа мы провели повторное психологическое тестирование среди 30 педагогов с использованием теста Томаса. Целью контрольного тестирования была диагностика динамики предпочитаемых стратегий поведения педагогов в ситуации конфликта.

Протокол диагностики на контрольном этапе вынесен в Приложение 5. Результаты тестирования наглядно обобщены на рис. 3.2. результаты контрольного тестирования показали, что по окончании внедрения программы управления конфликтами в педагогической среде педагогические работники продемонстрировали склонность к следующим стратегиям поведения в конфликтной ситуации:

- соперничество – 5 чел. (17%);
- сотрудничество – 9 чел. (29%);
- компромисс – 2 чел. (7%);
- избегание – 2 чел. (7%);
- приспособление – 0 чел. (0%);
- оптимальная стратегия – 12 чел. (40%).

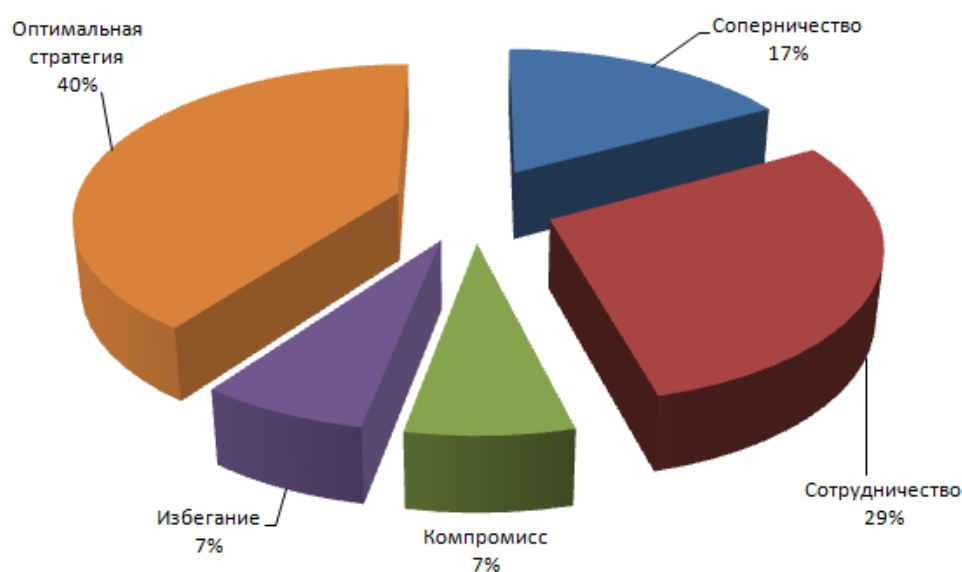


Рис. 3.2 – Доминирующие способы регулирования конфликта (контрольный этап), %

Полученные на контрольном этапе результаты отличаются от исходных, что отображено на рис. 3.3.

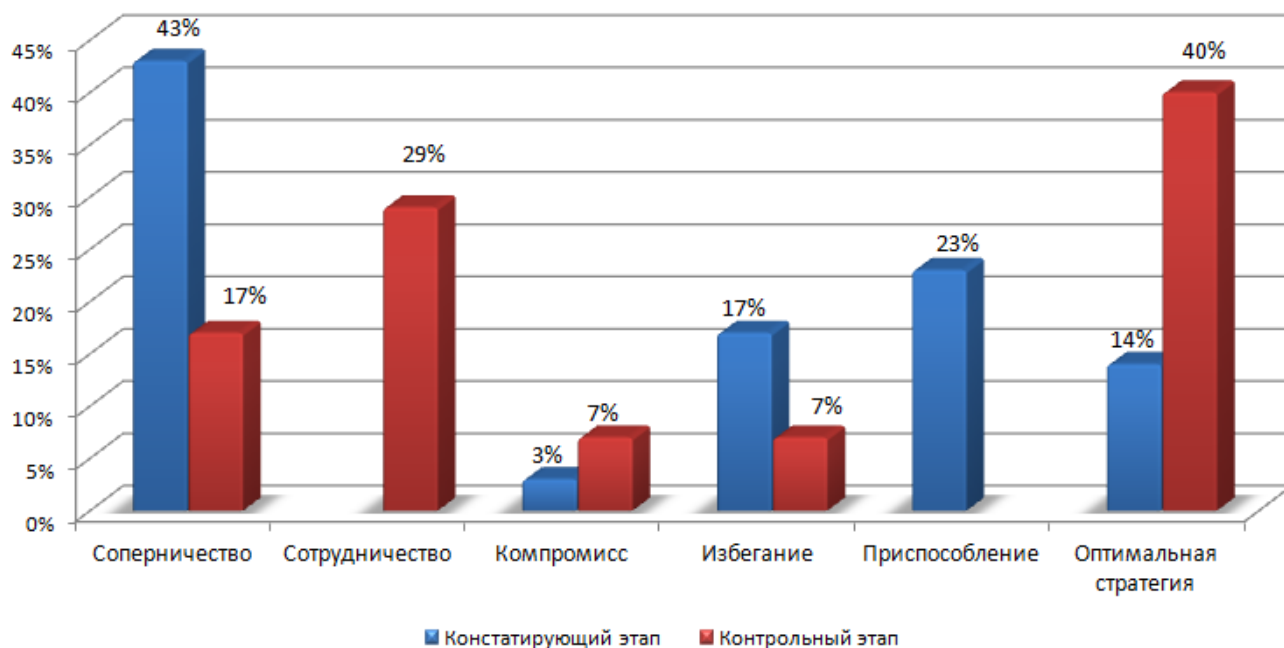


Рис. 3.3 – Динамика способов регулирования конфликта (контрольный этап), %

Охарактеризуем полученные результаты.

Стратегия «Соперничество», изначально представленная у большинства опрошенных (43%), в том числе у двух руководящих педагогических работников – заместителя заведующего и методиста, осталась в качестве доминирующей только у 17% педагогов-воспитателей. Положительным результатом является то, что у заместителя заведующего и методиста она больше не занимает ведущей позиции, что позволяет говорить о возможности уменьшения частоты конфликтов «педагог - руководство».

Стратегия «Приспособление», изначально представленная в качестве доминирующей у 23% испытуемых, на контрольном этапе ни у кого не диагностирована. Это свидетельствует о том, что по итогам внедрения программы 23% педагогов готовы отстаивать свою позицию в конфликте и стали уважать собственные интересы.

Стратегия **«Избегание»**, изначально представленная в качестве доминирующей у 17% опрошенных педагогов, в том числе у директора, сохранилась лишь у 7% неруководящих педагогических работников. Полученная по этому стилю поведению динамика означает, что топ-менеджер дошкольной организации более не склонен использовать уход от проблемы и перекладывание ответственности за решение на другого.

По стратегии **«Компромисс»** динамика незначительная – она доминирует у 7% педагогов данного коллектива по сравнению с 3% констатирующего этапа. Данная стратегия оказалась неостребованной, поскольку предполагает не решение проблемы в конфликте, а взаимный торг, который не является конструктивным выходом.

Высокая динамика у опрошенных педагогических работников выявлена по стратегии **«Оптимальной»**. Уже не 14%, а 40% педагогических работников оказались способны использовать различные стратегии поведения в конфликте, на что и была направлена разработанная и внедренная нами программа управления конфликтами. В коллективе стало больше сотрудников достаточно гибких и адаптированных, способных адекватно действовать в конфликтной ситуации (в их числе – заместитель заведующего), что является высоким положительным результатом.

Несомненным достижением проведенной работы мы можем считать представленность на контрольном этапе диагностики такой стратегии разрешения конфликтов, как **«Сотрудничество»**. Изначально, до внедрения программы управления конфликтами, она не была представлена ни у одного из педагогов, а на контрольном этапе в качестве доминирующей выявлена у трети коллектива (29%), в том числе у руководящих работников – директора и методиста. Стилль сотрудничества означает, что педагоги стали способны активно участвовать в разрешении конфликта и отстаивать свои интересы, стараясь при этом сотрудничать с собеседником. Это ценный способ поиска обоюдорыгодного результата и



удовлетворения интересов всех сторон. Обе стороны, понимая, в чем состоит причина конфликта, получают возможность вместе искать новые альтернативы или выработать приемлемые компромиссы. Эта стратегия позволяет игнорировать разницу в положении для того, чтобы на равных искать решение проблемы. Сотрудничество является дружеским, мудрым подходом к решению задачи определения и удовлетворения интересов обеих сторон. Это требует определенных усилий, и по итогам внедрения программы управления конфликтами треть педагогов оказались готовы к применению именно такой стратегии разрешения конфликта.

Значимость различий между результатами теста Томаса на констатирующем и контрольном этапах была статистически верифицирована при помощи U-критерия Манна-Уитни, см. Приложение 6.

Критическое значение U-критерия Манна-Уитни «р» при заданной численности сравниваемых показателей составляет 338. Полученные эмпирические значения  $U_{\text{эмп}}$  обобщены в табл. 3.3.

Таблица 3.3

Результаты автоматического расчета U-критерия Манна-Уитни

$U_{\text{кр}}$		$U_{\text{эмп}}$				
		Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$					
<b>292</b>	<b>338</b>	<b>382,5</b>	<b>223,5</b>	<b>402</b>	<b>421</b>	<b>333,5</b>
		–	<b>Различия значимы</b>	–	–	<b>Различия близки к значимым</b>

Таким образом, расчет показал, что U-критерий Манна-Уитни обнаруживает значимость различий по двум стратегиям: «Сотрудничество» и «Приспособление». Так как  $U_{\text{кр}} > u_{\text{эмп}}$  ( $223,5 \leq 292$ ) и  $U_{\text{кр}} > u_{\text{эмп}}$  ( $333,5 \leq 338$ ), следовательно, различия уровня сравниваемых

признаков в группе испытуемых на констатирующем и контрольном этапах можно считать существенными.

Тем самым проведенное исследование подтвердило гипотезу о том, что управление конфликтами в педагогической среде дошкольной организации будет эффективным при условии целенаправленного использования специальной программы, предусматривающей пошаговый алгоритм управления конфликтом в педагогической среде и набор конкретных сценариев управления конфликтами.

Таким образом, по результатам изучения динамики уровня конфликтности членов педагогического коллектива мы можем сделать вывод о том, что педагогическая среда анализируемого дошкольной организации нормализована с точки зрения потенциальной конфликтности. В случае конфликта стороны имеют шансы разрешить его конструктивными способами, такими, как сотрудничество, а также подобрать способ взаимодействия, адекватный ситуации.

### **Выводы по III главе**

На формирующем этапе исследования в практику МБОУ «Излучинская начальная школа» нами была внедрена программа управления конфликтами в педагогической среде.

Цель программы: обеспечить процесс управления дошкольной организацией методическим инструментарием эффективного урегулирования и разрешения конфликтов, возникающих в профессиональной деятельности.

Задачи программы: разработать алгоритм управления конфликтом; определить сценарии разрешения конфликта; сформулировать установки субъекта управления конфликтом.

В структуре программы представлены разработанные нами алгоритм управления конфликтом, сценарии разрешения конфликта, требования к

субъекту управления конфликтом, а также сформулированы ожидаемые результаты программы.

По окончании формирующего этапа мы провели повторное психологическое тестирование среди 30 педагогов с использованием теста Томаса. Целью контрольного тестирования была диагностика динамики предпочитаемых стратегий поведения педагогов в ситуации конфликта.

Стратегия «Соперничество», изначально представленная у большинства опрошенных (43%), в том числе у двух руководящих педагогических работников – заместителя заведующего и методиста, осталась в качестве доминирующей только у 17% педагогов-воспитателей. Стратегия «Приспособление», изначально представленная в качестве доминирующей у 23% испытуемых, на контрольном этапе ни у кого не диагностирована. Стратегия «Избегание», изначально представленная в качестве доминирующей у 17% опрошенных педагогов, в том числе у директора, сохранилась лишь у 7% неруководящих педагогических работников. По стратегии «Компромисс» динамика незначительная – она доминирует у 7% педагогов данного коллектива по сравнению с 3% констатирующего этапа. У 40% педагогических работников вместо 14% оказались способны использовать различные стратегии поведения в конфликте. Несомненным достижением проведенной работы мы можем считать представленность на контрольном этапе диагностики у трети испытуемых такой стратегии разрешения конфликтов, как «Сотрудничество».

Значимость различий между результатами теста Томаса на констатирующем и контрольном этапах была статистически верифицирована при помощи U-критерия Манна-Уитни, обнаружилась значимость различий по двум стратегиям: «Сотрудничество» и «Приспособление».

Программа управления конфликтами в педагогической среде имеет положительный результат и может быть использована в практической

деятельности. Данное исследование может оказать помощь руководителю в выборе конкретных методов работы с сотрудниками сферы дошкольного образования по управлению конфликтами.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Организационный конфликт – это столкновение противоположных интересов, целей, взглядов, идеологий между работниками организации и/или их группами. Конфликты классифицируются в зависимости от количества и уровня участников, по ранговым различиям, в зависимости от количества причин, по сферам и формам проявления, по отношению к целям организации и по многим другим основаниям. Конфликты имеют процессуальный характер, включают в себя стадии зарождения, формирования, расцвета и угасания. Конфликты в жизни отдельных людей, групп и организаций в целом играют значительную, чаще негативную, роль, вызывая большой ущерб, непроизводительное расходование сил, времени, ресурсов. Однако конфликты выполняют и позитивные функции: происходит активизация трудовой деятельности, что не может не отразиться на общей результативности.

Образовательная среда конфликтогенна по своей природе. Причины конфликтов могут быть связаны как с характером выполняемой трудовой функции, так и с личностными особенностями участников образовательного процесса.

Управление конфликтами – это процесс целенаправленного воздействия на персонал организации с целью устранения причин, породивших конфликт, и приведения поведения участников конфликта в соответствие со сложившимися нормами взаимоотношений.

Выделяют административные, структурные, нормативно-правовые и социально-психологические методы управления конфликтами в организации.

В системе дошкольного образования прибегают к специфическим методам управления конфликтами: это организационные, социокультурные и социально-психологические методы.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Излучинская общеобразовательная начальная школа». В исследовании принимали участие 30 человек: директор, заместитель директора, методист, учитель-логопед, педагог-психолог, два музыкальных руководителя, руководитель физвоспитания и 22 воспитателя. Для определения уровня конфликтности членов педагогического коллектива мы использовали традиционный, валидный и надежный тест-опросник Кеннета Томаса.

Тест Томаса показал, что у большинства опрошенных (43%) ведущей при разрешении конфликтных ситуаций является стратегия «Соперничество», в том числе у двух руководящих педагогических работников – заместителя заведующего и методиста. Стратегия «Приспособление» представлена в качестве доминирующей у 23% испытуемых. Стратегия «Избегание» доминирует у 17% опрошенных педагогов. Негативным признаком выступает то, что этот стиль поведения при конфликте представлен у директора. Положительно характеризует коллектив опрошенных педагогических работников представленность «Оптимальной» стратегии поведения при конфликте, но ее удельный вес невысок, всего 14%. Еще менее представленной по результатам тестирования оказалась стратегия «Компромисс» – она доминирует у 3% педагогов данного коллектива.

По результатам изучения уровня конфликтности членов педагогического коллектива мы пришли к выводу о том, что педагогическая среда анализируемого дошкольной организации потенциально конфликтна, поскольку в случае конфликта в данном коллективе ни одна из сторон не достигнет успеха, поскольку будет иметь место либо избегание конфликта деструктивными способами, либо, наоборот, его раздувание.

Нами были изучены причины, порождающие конфликтные ситуации в педагогической среде второго дошкольного отделения МБОУ

«Излучинская общеобразовательная начальная школа». Был проведен анонимный опрос среди педагогов, показавший, что среда рассматриваемого дошкольной организации высококонфликтна, конфликты чаще всего происходят на уровне «педагог – педагог», чуть реже – между педагогами и руководством. Изучение причин конфликтных ситуаций, возникающих между педагогами дошкольной организации, показало, что их основная часть лежит в личностной плоскости. Это объясняется индивидуально-психологическими особенностями субъектов взаимодействия и отражается на выполнении трудовой функции. Имеет место личная неприязнь. Состояние комплекса причин конфликтов в изучаемой дошкольной организации способно привести деструктивным последствиям, разрушить взаимоотношения в коллективе и снизить качественный уровень воспитательно-образовательного процесса в целом.

На формирующем этапе исследования в практику МБОУ «Излучинская начальная школа» нами была внедрена программа управления конфликтами в педагогической среде.

Цель программы: обеспечить процесс управления дошкольной организацией методическим инструментарием эффективного урегулирования и разрешения конфликтов, возникающих в профессиональной деятельности.

Задачи программы: разработать алгоритм управления конфликтом; определить сценарии разрешения конфликта; сформулировать установки субъекта управления конфликтом.

В структуре программы представлены разработанные нами алгоритм управления конфликтом, сценарии разрешения конфликта, требования к субъекту управления конфликтом, а также сформулированы ожидаемые результаты программы.

По окончании формирующего этапа мы провели повторное психологическое тестирование среди 30 педагогов с использованием теста Томаса. Стратегия «Соперничество», изначально представленная у

большинства опрошенных (43%), в том числе у двух руководящих педагогических работников – заместителя заведующего и методиста, осталась в качестве доминирующей только у 17% педагогов-воспитателей. Стратегия «Приспособление», изначально представленная в качестве доминирующей у 23% испытуемых, на контрольном этапе ни у кого не диагностирована. Стратегия «Избегание», изначально представленная в качестве доминирующей у 17% опрошенных педагогов, в том числе у директора, сохранилась лишь у 7% неруководящих педагогических работников. По стратегии «Компромисс» динамика несущественная – она доминирует у 7% педагогов данного коллектива по сравнению с 3% констатирующего этапа. У 40% педагогических работников вместо 14% оказались способны использовать различные стратегии поведения в конфликте. Несомненным достижением проведенной работы мы можем считать представленность на контрольном этапе диагностики у трети испытуемых такой стратегии разрешения конфликтов, как «Сотрудничество».

Значимость различий между результатами теста Томаса на констатирующем и контрольном этапах была статистически верифицирована при помощи U-критерия Манна-Уитни, обнаружилась значимость различий по двум стратегиям: «Сотрудничество» и «Приспособление».

Программа, направленная на формирование навыков эффективного урегулирования и разрешения конфликтных ситуаций работников дошкольных организаций, имеет положительный результат и может быть использована в практической деятельности. Данное исследование может оказать помощь руководителю в выборе конкретных методов работы с сотрудниками сферы дошкольного образования по управлению конфликтами.

В заключение отметим, что универсальных методов и способов управления конфликтами не существует, т.к. большое количество причин



увеличивает вероятность их возникновения. Вступив в конфликт, каждая из сторон стремится достигнуть своей цели, зачастую не принимая во внимание точку зрения оппонента. Такая позиция не ведет к конструктивному разрешению конфликта. Поэтому конфликтом надо управлять, и от эффективности управления зависит по какому пути, конструктивному или деструктивному, пойдет развитие ситуации, будет ли она способствовать построению развивающей среды для воспитанников в системе дошкольного образования.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие: Социально-психологические проблемы / В. С. Агеев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010. – 240 с.
2. Алебастрова А. А. Справочник заведующего дошкольным образовательным учреждением / А. А. Алебастрова. – М.: ВАКО, 2011. – 208 с.
3. Андреева Г. М. Социальная психология: Учеб. для студентов вузов / Г. М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 2010. – 373 с.
4. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе / Н. П. Аникеева. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с.
5. Анцупов А. Я. Конфликтология: Учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 591 с.
6. Анцупов А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А. Я. Анцупов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 207 с.
7. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами / М. Армстронг. под ред. С.К. Мордовина. – СПб.: Питер, – 2005. – 832 с.
8. Ахмерова Д. Ф. Теоретические аспекты и организационно-педагогические условия формирования готовности к педагогическому общению студентов педагогического колледжа: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Д. Ф. Ахмерова. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2007. – 23 с.
9. Баныкина С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития / С. В. Баныкина // Современная конфликтология в контексте культуры мира. – Москва, 2001. – С. 373–394.
10. Барков С. А. Социология организации / С.А. Барков. – М.: Магистр, 2011. – 415 с.
11. Бережная Г. С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы: Автореф. дис. ...

докт. пед. наук: 13.00.08 / Г. С. Бережная. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2009. – 48 с.

12. Березовин Н. А. Проблемы педагогического общения: Учеб.-метод. пособие для педагогов / Н. А. Березовин. – Минск: Адукация и выхаванне, 1997. – 248 с.

13. Большая энциклопедия психологических тестов / Сост. А. Карелин. – М.: Эксмо, 2014. – 416 с.

14. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники / И. В. Вачков. – М.: Ось-89, 2003. – 256 с.

15. Гаджиева Н. М. Основы самосовершенствования: Тренинг самосознания / Н. М. Гаджиева, Н. Н. Никитина, П. В. Кислинская. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 96 с.

16. Горлова Н. А. Личностный подход в дошкольном образовании. Стратегия и путь реализации / Н. А. Горлова. – М.: МГИУ, 2010. – 196 с.

17. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.

18. Дарендорф Р. Современный социальный конфликт: Очерк политики и свободы: Пер. с нем. / Р. Дарендорф. – М.: Рос. полит. энциклопедия, 2012. – 288 с.

19. Дорогина Е. В. Формирование адекватных стратегий поведения в конфликтных ситуациях / Е. В. Дорогина. – М.: LAMBERT Academic Publishing, 2015. – 148 с.

20. Дубровин Ю. И. Конфликтология и безопасность / Ю. И. Дубровин. – Новосибирск: НГАЭиУ, 1998. – 39 с.

21. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии: Учеб. пособие для вузов / С. М. Емельянов. – СПб.: Питер, 2005. – 400 с.

22. Зайцев А. К. Социальный конфликт на предприятии / А. К. Зайцев. – Калуга: КаИС, 1993. – 197 с.

23. Занковский А. Н. Организационная психология / А. Н. Занковский. – М.: МПСИ, 2010. – 378 с.

24. Захарчук Л. А. Управление конфликтами в системе образования: Дис. ... канд. соц. наук: 22.00.08 / Л. А. Захарчук. – М.: РГБ, 2006. – 244 с.
25. Зачиняев С. Н. Управление организационным конфликтом в поликультурной организации: Дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / С. Н. Зачиняев. – Тамбов; М.: РГБ, 2014. – 188 с.
26. Здравомыслов А. Г. Социология конфликта / А. Г. Здравомыслов. – М: Аспект-Пресс, 2011. – 317 с.
27. Зеленская О. В. Стиль педагогического общения и его проявления в процессе самореализации педагогов ДООУ: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / О. В. Зеленская. – Пермь; М.: РГБ, 2004. – 196 с.
28. Зеленская О. В. Стиль педагогического общения и его проявления в процессе самореализации педагогов ДООУ: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / О. В. Зеленская. – Пермь; М.: РГБ, 2004. – 196 с.
29. Калинина Р. Р. Становление нравственности в дошкольном возрасте и социальное окружение: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Р. Р. Калинина. – СПб.; М.: РГБ, 1999. – 193 с.
30. Ковалев А. Г. Коллектив и социально-психологические проблемы руководства / А. Г. Ковалев. – М.: Проспект, 2011. – 198 с.
31. Козырев Г. И. Основы конфликтологии: Учебник / Г. И. Козырев. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2010. – 240 с.
32. Конфликтологический словарь / Под ред. Ю. Е. Растова. – Барнаул: Изд-во АРЦН СО РАО, 2013. – 284 с.
33. Конфликтология: Учебник / Под общ. ред. О. З. Муштука. – М.: МФПА, 2011. – 320 с.
34. Конфликты: борьба, взаимодействие, сотрудничество / Г. М. Потанин, Е. В. Тонков, В. Б. Тарабаева и др.; Под ред. Г. М. Потанина. – М.; Белгород: Изд-во Белгор. ун-та, 1997. – 342 с.

35. Король Л. Г. Конфликтология: Учеб. пособие для студентов / Л. Г. Король, И. В. Малимонов, Д. В. Рахинский. – Ульяновск: Зебра, 2015. – 248 с.
36. Коростелева Л. Ю. Управление социальными конфликтами в образовательной среде вуза: Дис. ... канд. соц. наук: 22.00.08 / Л. Ю. Коростелева. – М.: РГБ, 2011. – 155 с.
37. Красная Е. В. Психологический анализ проблемных ситуаций, возникающих в работе воспитателя детского сада / Е. В. Красная, В. Н. Панферов // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 59–65.
38. Кричевец А. Н. Математическая статистика для психологов: Учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / А. Н. Кричевец, А. А. Корнеев, Е. И. Рассказова. – М.: Академия, 2012. – 400 с.
39. Крымов А. А. Вы – управляющий персоналом / А.А. Крымов. – М.: Бератор, 2014. – 384 с.
40. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя / Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев. – Гомель: Изд-во Гомельск. ун-та, 1976. – 57 с.
41. Ликсон Ч. Конфликт: семь шагов к миру: Пер. с англ. / Ч. Ликсон. – СПб.: Питер Паблишинг, 1997. – 151 с.
42. Магура М. И. Организация обучения персонала компании / М. И. Магура, М. Б. Курбатова. – М.: Бизнес-школа ИНТЕЛ-СИНТЕЗ, 2013. – 244 с.
43. Макарова Н. В. Преодоление деструктивных психологических защит как фактор ориентированности воспитателей дошкольных учреждений на личностную модель взаимодействия с детьми: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н. В. Макарова. – Череповец; М.: РГБ, 2002. – 171 с.
44. Маралов В. Г. Психология педагогического взаимодействия воспитателя с детьми / В. Г. Маралов. – М.: Академия, 2012. – 250 с.

45. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Макарова. – М.: Просвещение, 1993. – 190 с.
46. Масленникова В. Ш. Педагог и культура: Пособие в помощь учителям шк., социал. педагогам, социал. работникам и студентам / В. Ш. Масленникова, В. П. Юдин. – Казань: Изд-во КазГУ, 1994. – 110 с.
47. Мескон М. Х. Основы менеджмента: Пер. с англ. / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: ИД Вильямс, 2008 – 672 с.
48. Мизина Н. Н. Теория и практика социально-психологического тренинга / Н. Н. Мизина. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2006. – 287 с.
49. Мокшанцев Р. И. Конфликтология в социальной работе: Учеб. пособие / Р. И. Мокшанцев. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 314 с.
50. Николаева А. Б. Личность воспитателя как фактор становления личности дошкольника / А. Б. Николаева // Психология развивающейся личности. – М.: Педагогика, 1987. – С. 157–167.
51. Нифонтова О. В. Психологические особенности формирования готовности детей дошкольного возраста к позитивному разрешению конфликтных ситуаций: Дис. ...канд. психол. наук: 19.00.05 / О. В. Нифонтова. – Череповец; М.: РГБ, 1999. – 203 с.
52. Носс И. Н. Психология управления персоналом предприятия. Профессиологический аспект / И.Н. Носс, Н.В. Носс. – М.: КСП+, 2012. – 240 с.
53. Ньюстром Дж. В. Организационное поведение. / Ньюстром Дж. В., Дэвис К. под ред. Ю. Н. Каптуревского. – СПб.: Питер, 2010. – 448 с.
54. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (по сост. на 31.03.2015) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – 31 декабря. – №53 (ч. 1). – Ст. 7598.
55. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 // Российская газета. – 2013. – 24 ноября. – №265.

56. Одегов Ю. Г. Управление персоналом в структурно-логических схемах / Ю. Г. Одегов. – М.: Альфа-Пресс, 2008. – 944 с.
57. Организационное поведение: Учебник для вузов / Под ред. Г. Р. Латфуллина, О. Н. Громовой. – СПб.: Питер, 2009. – 464 с.
58. Основы социального управления: Учебное пособие. / В.Н. Иванов и др.; Под ред. В.Н. Иванова. – М.: Высш. шк., 2011. – 271 с.
59. Панько Е. А. Психология деятельности воспитателя детского сада / Е. А. Панько. – Мн.: Выш. шк., 1986. – 157 с.
60. Персикова Т. Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура: Учебное пособие. / Т. Н. Персикова. – М.: Логос, 2006. – 224 с.
61. Петровская Л. А. Гуманистическая ориентация педагогического общения и современная школа / Л. А. Петровская // Инновационное обучение: стратегия и практика. – М.: Педагогика, 1994. – С. 50–59.
62. Платонов Ю. П. Психология конфликтного поведения / Ю. П. Платонов. – СПб.: Речь, 2009. – 544 с.
63. Потей Л. В. Организационное поведение: Учебное пособие / Л. В. Потей. – Томск: ТМЦДО, 2015. – 263 с.
64. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг межличностного общения / А. С. Прутченков. – М.: Знание, 1991. – 48 с.
65. Пугачев В. П. Руководство персоналом: Учебник / В. П. Пугачев. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 416 с.
66. Растов Ю. Е. Конфликтология / Ю. Е. Растов, Р. А. Трофимов. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 1995. – 118 с.
67. Реньш М. А. Социально-психологический тренинг: Практикум / М. А. Реньш, Н. О. Садовникова, Е. Г. Лопес. – Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007. – 190 с.
68. Рудестам М. К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / М. К. Рудестам. – М.: Прогресс, 1993. – 368 с.

69. Саралиева Т. Р. Развитие конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т. Р. Саралиева. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2011. – 24 с.

70. Сафронова И. В. Управление конфликтами в коллективе дошкольного образовательного учреждения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И. В. Сафронова. – М.: РГБ, 2000. – 128 с.

71. Светлов В. А. Конфликтология: Учеб. пособие для вузов и послевузовской системы образования: / В. А. Светлов, В. А. Семенов. – СПб : Питер, 2011. – 352 с.

72. Сгонникова Е. М. Развитие конфликтологической компетентности будущих учителей: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е. М. Сгонникова. – Шуя: Изд-во ШГПУ, 2010. – 27 с.

73. Семёнова Е. М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: Учебное пособие / Е. М. Семенова. – М.: Психотерапия, 2009. – 256 с.

74. Сергеев А.М. Организационное поведение: Тем, кто избрал профессию менеджера: Учебное пособие для студ. вузов / А.М.Сергеев. – М.: Академия, 2015. – 288 с.

75. Слепкова Е. В. Развитие эмоциональной компетентности средствами психологического тренинга / Е. В. Слепкова // Актуальные проблемы кризисной психологии: Сборник научных трудов. – Минск: Выш. шк., 1999. – С. 62–67.

76. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие / Е. О. Смирнова. – М: Академия, 2010. – 152 с.

77. Сорокова М. Г. Методы математической статистики в психологии: Учеб. пособие / М. Г. Сорокова. – Саарбрюкен : Palmarium Academic Publishing, 2014. – 412 с.



78. Стеркина Р. Б. Межпрофессиональное общение: Р.Б. Стеркина о проблемах профессиональной координации в дошкольном учреждении // Обруч. – 2010. – №4. – С. 3–5.
79. Столяренко Л.Д. Психология делового общения: Учебник / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 416 с.
80. Сюртукова Е. Ю. Организационные и личностные детерминанты психического выгорания в деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Е. Ю. Сюртукова. – Ярославль; М.: РГБ, 2014. – 234 с.
81. Тест описания поведения К.Томаса (адаптация Н.В.Гришиной) // Психологические тесты / Под ред. А. А.Карелина: В 2 т. – М.: ВЛАДОС, 2001. – Т. 2. – С. 69–77.
82. Толочек В. А. Современная психология труда: Учеб. пособие / В. А. Толочек. – СПб.: Питер, 2008. – 432 с.
83. Управление персоналом организации: Учебник / Под ред. А. Я. Кибанова. – М.: ИНФРА-М, 2008. – 638 с.
84. Халин К. Е. Конфликтология / К. Е. Халин и др. – М.: Экзамен, 2009. – 189 с.
85. Чистякова М. И. Психогимнастика / Под ред. М. И. Буянова. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 160 с.
86. Чумиков А. Н. Управление конфликтом и конфликтное управление как новые парадигмы мышления и действия / А. Н. Чумиков // Социс. – 1995. – № 3. – С. 52–56.
87. Шаленко В. Н. Конфликты в трудовых коллективах / В. Н. Шаленко. – М.: МГУ, 1992. – 80 с.
88. Шейн Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн. под ред. В.А. Спивака. – СПб: Питер, 2012. – 336 с.
89. Штейнмец А. Э. Развитие эмпатии в психологической подготовке учителя / А. Э. Штейнмец // Вопросы психологии. – 1993. – № 2. – С. 79–83.

90. Шурыгина О. В. Развитие конфликтологической культуры личности студента: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / О. В. Шурыгина. –Н. Новгород: Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т, 2012. – 27 с.

91. Энциклопедический социологический словарь / Под ред. Г. В. Осипова. – М.: НОРМА-ИНФРА-М, 1995. – 488 с.

92. Яловецкая Л. Г. Становление и развитие в России педагогической конфликтологии и ее диагностического инструментария: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. Г. Яловецкая. – Ростов н/Д.: Изд-во РостГУ, 2006. – 24 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Диагностическая методика «Тест Томаса» в адаптации Н. В. Гришиной [81, с. 69–77]

**Инструкция:** «Внимательно прочтите каждую пару суждений. Выберите из каждой пары то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики вашего поведения в конфликтной ситуации. Обведите кружком соответствующую букву».

#### Бланк анкеты:

№	Ответ «А»	Ответ «Б»
1.	Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса	Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны
2.	Я стараюсь найти компромиссное решение	Я пытаюсь уладить дело, учитывая интересы другого и мои
3.	Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего	Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения
4.	Я стараюсь найти компромиссное решение	Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека
5.	Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого	Я стараюсь сделать все, чтобы избежать напряженности
6.	Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя	Я стараюсь добиться своего
7.	Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно	Я считаю возможным уступить, чтобы добиться своего
8.	Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего	Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы
9.	Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий	Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего
10.	Я твердо стремлюсь достичь своего	Я пытаюсь найти компромиссное решение
11.	Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы	Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения
12.	Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать	Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также

№	Ответ «А»	Ответ «Б»
	спору	идет мне навстречу
13	Я предлагаю среднюю позицию	Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему
14	Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах	Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов
15	Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения	Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности
16	Я стараюсь не задеть чувств другого	Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции
17	Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего	Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности
18	Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем	Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу
19	Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы	Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно
20	Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия	Я стремлюсь к лучшему сочетанию выгод и потерь для всех
21	Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого	Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы
22	Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека	Я отстаиваю свои желания
23	Я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого	Иногда я представляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса
24	Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям	Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу
25	Я пытаюсь доказать другому логику и преимущества моих взглядов	Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого
26	Я предлагаю среднюю позицию	Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас
27	Я избегаю позиции, которая может вызвать споры	Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем
28	Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего	Улаживая ситуацию, я стараюсь найти поддержку у другого
29	Я предлагаю среднюю позицию	Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий
30	Я стараюсь не задеть чувств другого	Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха

**Ключ к тесту:**

№	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

**Обработка и интерпретация результатов теста:**

За каждый ответ, совпадающий с ключом, соответствующему типу поведения в конфликтной ситуации начисляется один балл. Доминирующим считается тип (типы) набравшие максимальное количество баллов.

**Протокол диагностики педагогических работников  
по тесту Томаса (констатирующий этап)**

№	ФИО	Педагогическая должность	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1.	Шагвалеева Елена Владимировна	Директор	0	7	8	9	6
2.	Гончаренко Ольга Александровна	Заместитель директора по ДО №2	9	7	5	2	7
3.	Шумкова Алена Федоровна	Методист ДО №2	10	5	6	7	2
4.	Фомина Татьяна Алевтиновна	Педагог-психолог	4	6	7	8	5
5.	Гончарова Ольга Александровна	Учитель-логопед	7	4	11	4	4
6.	Долотова Александра Сергеевна	Руководитель физвоспитания	8	6	6	4	6
7.	Чертыковцева Марина Анатольевна	Музыкальный руководитель	2	5	8	6	9
8.	Склярова Анастасия Алексеевна	Музыкальный руководитель	3	7	4	7	9
9.	Аmineва Альфина Минигаяновна	Воспитатель	2	7	7	7	7
10.	Баязитова Айгуль Динарисовна	Воспитатель	10	9	6	4	1
11.	Беклемищева Наталья Викторовна	Воспитатель	10	6	9	3	2
12.	Бережная Наталия Владимировна	Воспитатель	0	8	7	6	9
13.	Верещагина Екатерина Александровна	Воспитатель	8	6	8	7	1
14.	Звягинцева Ирина Витальевна	Воспитатель	1	6	8	4	11
15.	Ивлева Ралия Хайдаровна	Воспитатель	9	4	4	6	7
16.	Камина Оксана Владимировна	Воспитатель	3	5	5	7	10
17.	Киселева Кристина Юрьевна	Воспитатель	7	6	5	6	6

№	ФИО	Педагогическая должность	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
18.	Когут Кристина Романовна	Воспитатель	3	6	6	10	5
19.	Коновалова Екатерина Валерьевна	Воспитатель	11	3	4	9	3
20.	Любшина Галина Сергеевна	Воспитатель	5	7	5	7	6
21.	Николашина Оксана Анатольевна	Воспитатель	8	6	6	7	3
22.	Пашко Оксана Викторовна	Воспитатель	9	2	6	10	3
23.	Петровец Виктория Владимировна	Воспитатель	4	9	5	2	10
24.	Проскурякова Татьяна Александровна	Воспитатель	8	5	6	5	6
25.	Сидорова Лидия Сергеевна	Воспитатель	9	6	6	4	5
26.	Султанова Асель Мергалымовна	Воспитатель	0	6	5	12	7
27.	Сыргулева Екатерина Викторовна	Воспитатель	7	2	3	8	10
28.	Тимергалина Ирина Александровна	Воспитатель	9	4	5	6	6
29.	Халимова Анастасия Павловна	Воспитатель	9	5	5	7	4
30.	Шарипова Рагида Искаковна	Воспитатель	7	6	6	5	6



- выраженный стиль поведения



- оптимальный стиль поведения

Соперничество – 13 чел. (43%)

Сотрудничество – 0 чел. (0%)

Компромисс – 1 чел. (3%)

Избегание – 5 чел. (17%)

Приспособление – 7 чел. (23%)

Оптимальная стратегия – 4 чел. (14%)

**Бланк опроса педагогических работников  
о причинах конфликтов в коллективе**

Уважаемый коллега! Предлагаем принять участие в анонимном опросе, направленном на управление конфликтами в нашем коллективе. Пожалуйста, отметьте галочкой свои варианты ответа (один или несколько).

<b>№</b>	<b>Вопрос</b>	<b>Ответ</b>
1.	<i>«Насколько часто в вашем коллективе возникают конфликты?»</i>	
	Очень часто	
	Иногда	
	Крайне редко	
2.	<i>«Между какими категориями сотрудников чаще всего возникают конфликты?»</i>	
	Между руководством и педагогом	
	Между руководством и техническим персоналом	
	Между руководителями	
	Между педагогами	
	Между педагогами и техническим персоналом	
3.	<i>«Каковы наиболее частые причины конфликтов в вашем коллективе?»</i>	
	Некачественное выполнение трудовой функции	
	Расстановка кадров	
	Распределение материального поощрения	
	Распределение ресурсов предметной среды	
	Распределение трудовых обязанностей	
	Личная неприязнь	
	Отсутствие культуры общения	
Индивидуально-психологические особенности		
4.	<i>«Какими способами возможно предотвратить конфликты в вашем коллективе?»</i>	
	Повышение качества работы руководства	
	Повышение уровня профессионализма педагогов	
	Эмпатийные, дружеские отношения	
	Эффективная деловая коммуникация	
	Эффективная расстановка кадров	
	Личностная коррекция	

*Спасибо за сотрудничество!*



**Протокол опроса педагогических работников о причинах конфликтов  
в коллективе**




<b>№</b>	<b>Вопрос</b>	<b>Чел.</b>	<b>%</b>
1.	<b>«Насколько часто в вашем коллективе возникают конфликты?»</b>		
	Очень часто	17	57%
	Иногда	7	23%
	Крайне редко	6	20%
2.	<b>«Между какими категориями сотрудников чаще всего возникают конфликты?»</b>		
	Между руководством и педагогом	19	63%
	Между руководством и техническим персоналом	11	37%
	Между руководителями	8	27%
	Между педагогами	24	80%
	Между педагогами и техническим персоналом	17	57%
	Между техническим персоналом	6	20%
3	<b>«Каковы наиболее частые причины конфликтов в вашем коллективе?»</b>		
	Некачественное выполнение трудовой функции	22	73%
	Расстановка кадров	18	60%
	Распределение материального поощрения	9	30%
	Распределение ресурсов предметной среды	7	23%
	Распределение трудовых обязанностей	16	53%
	Личная неприязнь	19	63%
	Отсутствие культуры общения	12	40%
	Индивидуально-психологические особенности	23	77%
4.	<b>«Какими способами возможно предотвратить конфликты в вашем коллективе?»</b>		
	Повышение качества работы руководства	13	43%
	Повышение уровня профессионализма педагогов	9	30%
	Эмпатийные, дружеские отношения	27	90%
	Эффективная деловая коммуникация	7	23%
	Эффективная расстановка кадров	18	60%
	Личностная коррекция	25	83%



**Протокол диагностики педагогических работников  
по тесту Томаса (контрольный этап)**

№	ФИО	Педагогическая должность	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1.	Шагвалеева Елена Владимировна	Директор	4	11	7	4	4
2.	Гончаренко Ольга Александровна	Заместитель директора по ДО №2	7	7	6	5	5
3.	Шумкова Алена Федоровна	Методист ДО №2	8	9	7	6	0
4.	Фомина Татьяна Алевтиновна	Педагог-психолог	3	7	9	8	3
5.	Гончарова Ольга Александровна	Учитель-логопед	3	8	7	6	6
6.	Долотова Александра Сергеевна	Руководитель физвоспитания	8	7	6	5	4
7.	Чертыковцева Марина Анатольевна	Музыкальный руководитель	4	5	11	6	4
8.	Склярова Анастасия Алексеевна	Музыкальный руководитель	5	7	5	7	6
9.	Аmineва Альфина Минигаяновна	Воспитатель	4	7	6	7	6
10.	Баязитова Айгуль Динарисовна	Воспитатель	7	9	8	3	3
11.	Беклемищева Наталья Викторовна	Воспитатель	8	7	7	5	3
12.	Бережная Наталия Владимировна	Воспитатель	3	8	7	6	6
13.	Верещагина Екатерина Александровна	Воспитатель	7	10	6	7	0
14.	Звягинцева Ирина Витальевна	Воспитатель	2	7	7	7	7
15.	Ивлева Ралия Хайдаровна	Воспитатель	7	5	5	6	7
16.	Камина Оксана Владимировна	Воспитатель	6	5	5	7	7
17.	Киселева Кристина Юрьевна	Воспитатель	5	7	6	6	6

№	ФИО	Педагогическая должность	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
18.	Когут Кристина Романовна	Воспитатель	4	10	6	5	5
19.	Коновалова Екатерина Валерьевна	Воспитатель	9	7	4	6	4
20.	Любшина Галина Сергеевна	Воспитатель	5	7	5	7	6
21.	Николашина Оксана Анатолевна	Воспитатель	8	6	6	7	3
22.	Пашко Оксана Викторовна	Воспитатель	7	6	6	8	3
23.	Петровец Виктория Владимировна	Воспитатель	6	11	5	4	4
24.	Проскурякова Татьяна Александровна	Воспитатель	7	6	6	5	6
25.	Сидорова Лидия Сергеевна	Воспитатель	7	6	6	6	5
26.	Султанова Асель Мергалымовна	Воспитатель	1	9	5	8	7
27.	Сыргулева Екатерина Викторовна	Воспитатель	7	4	5	8	6
28.	Тимергалина Ирина Александровна	Воспитатель	8	7	6	5	4
29.	Халимова Анастасия Павловна	Воспитатель	7	7	6	6	4
30.	Шарипова Рагида Искаковна	Воспитатель	7	7	7	4	5

-  - выраженный стиль поведения (констатирующий этап)
-  - выраженный стиль поведения (контрольный этап)
-  - оптимальный стиль поведения

Соперничество – 5 чел. (17%)

Сотрудничество – 9 чел. (29%)

Компромисс – 2 чел. (7%)

Избегание – 2 чел. (7%)

Приспособление – 0 чел. (0%)

Оптимальная стратегия – 12 чел. (40%)

### Автоматический расчет U-критерия Манна-Уитни

#### 1) По стилю «Соперничество»

ФИО	Констатирующий этап	Ранг 1	Контрольный этап	Ранг 2
Шагвалеева Елена Владимировна	0	2	2	17.5
Гончаренко Ольга Александровна	9	53	7	33.5
Шумкова Алена Федоровна	10	58	2	45
Фомина Татьяна Алевтиновна	4	17.5	6	11.5
Гончарова Ольга Александровна	7	33.5	7	11.5
Долотова Александра Сергеевна	8	45	11	45
Чертыковцева Марина Анатольевна	2	7	4	17.5
Склярова Анастасия Алексеевна	3	11.5	5	22.5
Аминева Альфина Минигаяновна	2	7	4	17.5
Баязитова Айгуль Динарисовна	10	58	4	33.5
Беклемищева Наталья Викторовна	10	58	11	45
Бережная Наталия Владимировна	0	2	7	11.5
Верещагина Екатерина Александровна	8	45	2	33.5
Звягинцева Ирина Витальевна	1	4.5	2	7
Ивлева Ралия Хайдаровна	9	53	7	33.5
Камина Оксана Владимировна	3	11.5	6	25.5
Киселева Кристина Юрьевна	7	33.5	5	22.5
Когут Кристина Романовна	3	11.5	6	17.5
Коновалова Екатерина Валерьевна	11	60	8	53
Любшина Галина Сергеевна	5	22.5	5	22.5
Николашина Оксана Анатольевна	8	45	8	45
Пашко Оксана Викторовна	9	53	7	33.5
Петровец Виктория Владимировна	4	17.5	10	25.5
Проскурякова Татьяна Александровна	8	45	7	33.5
Сидорова Лидия Сергеевна	9	53	7	33.5
Султанова Асель Мергалымовна	0	2	5	4.5
Сыргулева Екатерина Викторовна	7	33.5	7	33.5
Тимергалина Ирина Александровна	9	53	8	45
Халимова Анастасия Павловна	9	53	7	33.5
Шарипова Рагида Искаковна	7	33.5	7	33.5
		982.5		847.5

**Результат:  $U_{эмп} = 382.5$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}(382.5)$  находится в зоне незначимости.**

## 2) По стилю «Сотрудничество»

ФИО	Констатирующий этап	Ранг 1	Контрольный этап	Ранг 2
Шагвалеева Елена Владимировна	7	39.5	11	59.5
Гончаренко Ольга Александровна	7	39.5	7	39.5
Шумкова Алена Федоровна	5	11.5	9	54
Фомина Татьяна Алевтиновна	6	23	7	39.5
Гончарова Ольга Александровна	4	5.5	8	50
Долотова Александра Сергеевна	6	23	7	39.5
Чертыковцева Марина Анатольевна	5	11.5	5	11.5
Склярова Анастасия Алексеевна	7	39.5	7	39.5
Аминева Альфина Минигаяновна	7	39.5	7	39.5
Баязитова Айгуль Динарисовна	9	54	9	54
Беклемищева Наталья Викторовна	6	23	7	39.5
Бережная Наталия Владимировна	8	50	8	50
Верещагина Екатерина Александровна	6	23	10	57.5
Звягинцева Ирина Витальевна	6	23	7	39.5
Ивлева Ралия Хайдаровна	4	5.5	5	11.5
Камина Оксана Владимировна	5	11.5	5	11.5
Киселева Кристина Юрьевна	6	23	7	39.5
Когут Кристина Романовна	6	23	10	57.5
Коновалова Екатерина Валерьевна	3	3	7	39.5
Любшина Галина Сергеевна	7	39.5	7	39.5
Николашина Оксана Анатольевна	6	23	6	23
Пашко Оксана Викторовна	2	1.5	6	23
Петровец Виктория Владимировна	9	54	11	59.5
Проскурякова Татьяна Александровна	5	11.5	6	23
Сидорова Лидия Сергеевна	6	23	6	23
Султанова Асель Мергалымовна	6	23	9	54
Сыргулева Екатерина Викторовна	2	1.5	4	5.5
Тимергалина Ирина Александровна	4	5.5	7	39.5
Халимова Анастасия Павловна	5	11.5	7	39.5
Шарипова Рагида Искаковна	6	23	7	39.5
		688.5		1141.5

**Результат:  $U_{эмп} = 223.5$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}(223.5)$  находится в зоне значимости.**

## 3) По стилю «Компромисс»

ФИО	Констатирующий этап	Ранг 1	Контрольный этап	Ранг 2
Шагвалеева Елена Владимировна	8	54	7	46,5
Гончаренко Ольга Александровна	5	13	6	31
Шумкова Алена Федоровна	6	31	7	46,5
Фомина Татьяна Алевтиновна	7	46,5	9	57,5
Гончарова Ольга Александровна	11	59,5	7	46,5
Долотова Александра Сергеевна	6	31	6	31
Чертыковцева Марина Анатольевна	8	54	11	59,5
Склярова Анастасия Алексеевна	4	3,5	5	13
Аминева Альфина Минигаяновна	7	46,5	6	31
Баязитова Айгуль Динарисовна	6	31	8	54
Беклемищева Наталья Викторовна	9	57,5	7	46,5
Бережная Наталия Владимировна	7	46,5	7	46,5
Верещагина Екатерина Александровна	8	54	6	31
Звягинцева Ирина Витальевна	8	54	7	46,5
Ивлева Ралия Хайдаровна	4	3,5	5	13
Камина Оксана Владимировна	5	13	5	13
Киселева Кристина Юрьевна	5	13	6	31
Когут Кристина Романовна	6	31	6	31
Коновалова Екатерина Валерьевна	4	3,5	4	3,5
Любшина Галина Сергеевна	5	13	5	13
Николашина Оксана Анатольевна	6	31	6	31
Пашко Оксана Викторовна	6	31	6	31
Петровец Виктория Владимировна	5	13	5	13
Проскурякова Татьяна Александровна	6	31	6	31
Сидорова Лидия Сергеевна	6	31	6	31
Султанова Асель Мергалымовна	5	13	5	13
Сыргулева Екатерина Викторовна	3	1	5	13
Тимергалина Ирина Александровна	5	13	6	31
Халимова Анастасия Павловна	5	13	6	31
Шарипова Рагида Искаковна	6	31	7	46,5
		867		963

Результат:  $U_{эмп} = 402$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}(402)$  находится в зоне незначимости.

## 4) По стилю «Избегание»

ФИО	Констатирующий этап	Ранг 1	Контрольный этап	Ранг 2
Шагвалеева Елена Владимировна	9	56,5	4	8,5
Гончаренко Ольга Александровна	2	1,5	5	16,5
Шумкова Алена Федоровна	7	41,5	7	41,5
Фомина Татьяна Алевтиновна	8	52,5	8	52,5
Гончарова Ольга Александровна	4	8,5	6	27
Долотова Александра Сергеевна	4	8,5	5	16,5
Чертыковцева Марина Анатольевна	6	27	6	27
Склярова Анастасия Алексеевна	7	41,5	7	41,5
Аминева Альфина Минигаяновна	7	41,5	7	41,5
Баязитова Айгуль Динарисовна	4	8,5	3	3,5
Беклемищева Наталья Викторовна	3	3,5	5	16,5
Бережная Наталия Владимировна	6	27	6	27
Верещагина Екатерина Александровна	7	41,5	7	41,5
Звягинцева Ирина Витальевна	4	8,5	7	41,5
Ивлева Ралия Хайдаровна	6	27	6	27
Камина Оксана Владимировна	7	41,5	7	41,5
Киселева Кристина Юрьевна	6	27	6	27
Когут Кристина Романовна	10	58,5	5	16,5
Коновалова Екатерина Валерьевна	9	56,5	6	27
Любшина Галина Сергеевна	7	41,5	7	41,5
Николашина Оксана Анатольевна	7	41,5	7	41,5
Пашко Оксана Викторовна	10	58,5	8	52,5
Петровец Виктория Владимировна	2	1,5	4	8,5
Проскурякова Татьяна Александровна	5	16,5	5	16,5
Сидорова Лидия Сергеевна	4	8,5	6	27
Султанова Асель Мергалымовна	12	60	8	52,5
Сыргулева Екатерина Викторовна	8	52,5	8	52,5
Тимергалина Ирина Александровна	6	27	5	16,5
Халимова Анастасия Павловна	7	41,5	6	27
Шарипова Рагида Искаковна	5	16,5	4	8,5
		944		886

Результат:  $U_{эмп} = 421$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}(421)$  находится в зоне незначимости.



## 5) По стилю «Приспособление»

ФИО	Констатирующий этап	Ранг 1	Контрольный этап	Ранг 2
Шагвалеева Елена Владимировна	6	38	4	19
Гончаренко Ольга Александровна	7	49,5	5	27
Шумкова Алена Федоровна	2	5,5	0	1,5
Фомина Татьяна Алевтиновна	5	27	3	10,5
Гончарова Ольга Александровна	4	19	6	38
Долотова Александра Сергеевна	6	38	4	19
Чертыковцева Марина Анатольевна	9	55	4	19
Склярова Анастасия Алексеевна	9	55	6	38
Аминева Альфина Минигаяновна	7	49,5	6	38
Баязитова Айгуль Динарисовна	1	3,5	3	10,5
Беклемищева Наталья Викторовна	2	5,5	3	10,5
Бережная Наталия Владимировна	9	55	6	38
Верещагина Екатерина Александровна	1	3,5	0	1,5
Звягинцева Ирина Витальевна	11	60	7	49,5
Ивлева Ралия Хайдаровна	7	49,5	7	49,5
Камина Оксана Владимировна	10	58	7	49,5
Киселева Кристина Юрьевна	6	38	6	38
Когут Кристина Романовна	5	24,7	5	27
Коновалова Екатерина Валерьевна	3	10,5	4	19
Любшина Галина Сергеевна	6	38	6	38
Николашина Оксана Анатольевна	3	10,5	3	10,5
Пашко Оксана Викторовна	3	10,5	3	10,5
Петровец Виктория Владимировна	10	58	4	19
Проскурякова Татьяна Александровна	6	38	6	38
Сидорова Лидия Сергеевна	5	27	5	27
Султанова Асель Мергалымовна	7	49,5	7	49,5
Сыргулева Екатерина Викторовна	10	58	6	38
Тимергалина Ирина Александровна	6	38	4	19
Халимова Анастасия Павловна	4	19	4	19
Шарипова Рагида Искаковна	6	38	5	27
		1031,5		798,5

Результат:  $U_{эмп} = 333,5$ . Полученное эмпирическое значение  $U_{эмп}(333,5)$  находится в зоне неопределенности.

