



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

Технология и формы управления конфликтами в образовательной организации

Выпускная квалификационная работа
 по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
 Направленность программы магистратуры
 «Управление образованием»

Проверка на объем заимствований:

_____ % авторского текста

Работа допущена к защите

« ___ » _____ 20__ г.

зав. кафедрой ОТиДО

_____ Беликов В.А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-211/-169-2-1Рд
Шевченко Кристина Олеговна

Научный руководитель:

уч. степень, должность
д.ф.н., профессор Кожевников М.В.

Челябинск

2017

Содержание

Введение	3
I. Понятие конфликта	7
1.1 Определение конфликта.....	7
1.2 Типология конфликта. Причины возникновения конфликтов. Основные стадии протекания конфликта.....	21
1.3 Структура конфликта. Карта конфликта.....	26
1.4 Основные стили поведения руководителя в конфликтной ситуации.....	28
1.5 Урегулирование конфликтов в личностно-эмоциональной сфере.....	33
Выводы по первой главе.....	34
II. Подходы к управлению конфликтами в образовательном учреждении	35
2.1 Структура педагогического коллектива.....	35
2.2 Директор и учитель.	38
2.2.1 Чего ждут учителя от директора?.....	44
2.3 Технология управления конфликтами.....	47
2.4 Формы управления конфликтами.....	54
2.5 Трудности управления педагогическим коллективом.....	61
Выводы по второй главе.....	64
III. Практическая часть	65
3.1. Методы и методики исследования особенностей педагогических конфликтов Сосновской средней школы.....	65
3.2. Эмпирическое исследование особенностей педагогических конфликтов и социально-психологического климата коллектива школы.....	70
3.2.1 Анкета «Причины возникновения конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе».....	78
3.2.2 Исследование особенностей социально-психологического климата коллектива.....	83
3.3. Рекомендации по управлению педагогическими конфликтами в образовательном учреждении.....	92
Заключение	95
Список использованной литературы	98
Приложение 1.....	103
Приложение 2.....	106
Приложение 3.....	110
Приложение 4.....	113

ВВЕДЕНИЕ

Невозможно представить себе жизнь любого человека без конфликтов, свободную от каких-либо серьезных переживаний, разногласий, недопониманий. Конфликт это столкновения, серьезные разногласия, во время которых человека обуревают неприятные чувства или переживания. Конфликты неизбежны, они появляются при любых жизненных обстоятельствах и сопутствуют нам на протяжении всей жизни.

Существуют внешние (конфликт с другими людьми) и внутренние (конфликт с самим собой) конфликты. При внутренних конфликтах внешнего раздражителя не существует, однако это не значит, что внутренние конфликты незначительно, несерьезны или, что они не важны для принятия решений. Внутренние конфликты определяют нашу систему ценностей, нередко вердикт «верно» или «неверно» является результатом внутреннего конфликта. Не сталкиваясь со внутренним переживанием, конфликтами, мы бы вряд ли когда-нибудь задумывались о вопросах нравственности. На наш взгляд у понятия «внутренний конфликт» конфликт есть синоним – «совесть».

Конфликты встречаются во всех сферах деятельности людей и часто относятся к числу значительных и волнующих событий человеческой жизни. Конфликты – как показали ещё Дарвин, Маркс и Фрейд – необходимый и важный элемент жизни. Но печальными бывают их последствия: тысячи погибших, горе и страдания оставшихся в живых. Обладая навыками мирного, конструктивного разрешения конфликтов, можно сгладить их последствия. Наблюдения показывают, что 80% конфликтов возникает помимо желания их участников. Происходит это из-за особенностей человеческой психики и того, что большинство людей либо не знает о них, либо не придает им значения.

В наше время – время научно-технического и социального прогресса – происходит непрерывное усложнение деловых взаимосвязей между людьми в процессе деятельности. Вместе с этим неизмеримо возрастает и роль психологического фактора, человеческих отношений и общения в трудовых коллективах. Это в полной мере проявляется и в педагогических коллективах.

Гуманистическое направление в педагогике, прежде всего, заключается в том, чтобы изжить авторитарные формы общения и искать путь к отношениям на основе сотрудничества. В процессе педагогического взаимодействия часто наблюдается отсутствие взаимопонимания и возникновение конфликтов между всеми участниками педагогического

процесса: учениками, учителями, родителями и др. Для педагогики изучение конфликта имеет особенно важное значение. Учителю необходимо создать благоприятную, благожелательную атмосферу в группе, так как неблагоприятный климат затрудняет, а порой делает невозможной нормальную, приносящую чувство удовлетворения жизнь в учебном заведении. Атмосферу межличностных отношений создают сами люди. Своими поступками они могут нарушить оптимальную пропорцию составляющих ее элементов. Но в силах преподавателя изменить ее так, чтобы установился климат, благоприятствующий личностному развитию и равноправному существованию всего педагогического коллектива. К настоящему времени в науке накоплен значительный объем знаний, позволяющий исследовать проблему конфликта в различных аспектах.

Для эффективного решения возникающих проблем в педагогическом коллективе каждому его члену необходимо усвоить определенный уровень теоретических знаний и практических навыков поведения в конфликтных ситуациях, а также знания о причинах возникновения и способах решения конфликтов. Конфликт стал доминирующей ячейкой общественных отношений. Он присутствует как в явных, так и в латентных формах. Конфликт присутствует и там, где есть сотрудничество и согласие. Главный вопрос состоит, следовательно, не в возвращении к бесконфликтному состоянию, а в том, чтобы научиться конструктивно жить с конфликтом, отдавая себе отчет в его стимулирующем воздействии в тех случаях, когда он развивается в определенных рамках, и, осознавая его разрушительный характер, когда он перерастает эти рамки. Представители ранних школ управления, в том числе сторонники школы человеческих отношений, считали, что конфликт – это признак неэффективной деятельности организации и плохого управления коллективом. [14].

В наше время, теории и практики управления все чаще склоняются к той точке зрения, что некоторые конфликты даже в самой эффективной организации при самых лучших взаимоотношениях не только возможны, но и желательны. Важно учиться управлять конфликтным взаимодействием. Сегодня конфликты – повседневная реальность. И не всегда люди с честью проходят испытание конфликтом. Не умея правильно ориентироваться в конфликтной ситуации многие из нас переходят на «личность». И в этой ситуации теряют и клиента, и понимание сотрудников и что необычайно важно – время.

Актуальность данной проблематики обусловила тему нашей работы: «Технология и формы управления конфликтами в образовательной

организации» и определяется практическим отсутствием методик по профилактике конфликтов в педагогических коллективах.

Цель: выявить технологии и формы управления конфликтами в современном педагогическом коллективе и поиск эффективных методов профилактики конфликтов

Объект исследования – педагогические конфликты, упражнения и тренинги на преодоление конфликтов.

Предмет исследования – способы управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Гипотеза исследования: управление конфликтами в современном педагогическом коллективе возможно посредством повышения индивидуального уровня подготовленности административного и педагогического персонала к деятельности по минимизации конфликтных условий и разрешению предконфликтных ситуаций межличностного общения.

Для достижения этой цели необходимо было решение следующих **задач**:

1. Осуществить теоретический анализ исследуемой проблемы, уточнить понятийный аппарат исследования;
2. Проанализировать особенности возникновения конфликтов в педагогическом коллективе;
3. Проблему управления конфликтами в педагогическом коллективе.
4. Провести исследование.
5. Обработать полученные результаты и сравнить их между собой.
6. Разработать рекомендации по совершенствованию процесса управления конфликтами в современном педагогическом коллективе.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по теме исследования; методы изучения педагогического опыта: наблюдение, беседа, анкетирование; эксперимент (констатирующий).

Методики исследования:

1. Методика «Стратегии поведения личности в конфликте».
2. Методика «Стратегии и модели преодолевающего поведения».
3. Анкета «Причины возникновения конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе».
4. Диагностический опросник социально-психологического климата группы.

Теоретическая и практическая значимость работы обусловлена тем, что она представляет собой самостоятельное исследование комплекса актуальных теоретических и практических проблем.

Практическая значимость работы заключается в том, что ее положения и выводы позволяют ввести в регулируемое русло протекающие ныне стихийно организационные конфликты. Кроме того, становится возможным не только своевременное обнаружение возникающих конфликтов и их урегулирование до момента пика наивысшей напряженности, но и предупреждение этих конфликтов.

Экспериментальная база исследования: в исследовании принимали участие 29 педагогов и 9 человек администрации Сосновской средней школы Костанайской области, Мендыкаринского района, село Харьковское.

Структура и объем работы: отражает содержание и результаты исследования. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы.

Глава I Понятие конфликта.

1.1. Определение конфликта.

Первоначально, хотелось бы дать определение конфликта. В связи с тем, что их существует большое количество, представлю только самые распространенные.

Что же такое конфликт? В психологии конфликт определяется как "столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций, отдельно взятого эпизода в сознании, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями" [1].

Исследователи, рассматривая конфликт в различных аспектах, неоднозначно трактуют данное понятие.

Конфликт – борьба за ценности и претензии на определенный статус, власть, ресурсы, в которой целями являются, нейтрализация, нанесения ущерба или уничтожение соперника.

В таблице 1 приведены определения данного понятия, наличествующие в современных социологических, психологических исследованиях по проблеме конфликтов.

Таблица 1 - Определения понятия «конфликт»

№	Автор	Содержания понятия «конфликт»
1)	Анцупов А. Я. [4, с. 81].	Понимает конфликт как наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, и обычно сопровождающийся негативными эмоциями
2)	Бабосов Е. М. [8, с. 55].	Предельный случай обострения социальных противоречий, выражающийся в многообразных формах борьбы между индивидами и различными социальными общностями, направленной на достижение экономических, социальных, политических, духовных интересов и целей, нейтрализацию или устранение действительного или мнимого соперника и не позволяющей ему добиться реализации его интересов
3)	Вишнякова Н. Ф. [17, с. 49].	Возникновение трудноразрешимых противоречий, столкновение противоположных интересов на почве соперничества, отсутствия взаимопонимания по различным вопросам, связанным с острыми эмоциональными переживаниями

4)	Дмитриев А. В. [21, с. 74].	Под социальным конфликтом понимает - вид противостояния, при котором стороны стремятся захватить территорию либо ресурсы, угрожают оппозиционным индивидам или группам, их собственности или культуре таким образом, что борьба принимает форму атаки или обороны
5)	Запрудский Ю. Г. [26, с. 52].	Понимает конфликт как - Явное или скрытое состояние противоборства объективно расходящихся интересов, целей и тенденций развития социальных объектов, прямое и косвенное столкновение социальных сил на почве противодействия существующему общественному порядку, особая форма исторического движения к новому социальному единству
6)	Здравосмыслов А. Г. [27, с.47].	Важнейшая сторона взаимодействия людей в обществе, своего рода клеточка социального бытия. Это форма отношений между потенциальными и актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями
7)	Светлов В. А. [39, с. 55].	Насильственное межличностное противоборство, связанное с сознательным ущемлением нравственного достоинства и потребностей партнера
8)	Царский В. А. [42, с.125]	Взаимодействие деловых людей, в основе которого лежат различного рода реальные и иллюзорные (придуманные) объективные или субъективные, в разной степени осознанные противоречия между людьми. Очень часто попытки их разрешения сопровождаются проявлениями различных эмоций.

Отсюда видно, что основу конфликтных ситуаций в группе между отдельными людьми составляет столкновение между противоположно направленными интересами, мнениями, целями, различными представлениями о способе их достижения.

В настоящее время в теории и практике педагогики накоплен значительный запас фактов и наблюдений для попытки ставить вопрос об оформлении теоретического направления - педагогической конфликтологии, как самостоятельной области исследований науки об образовании. Проблема

педагогических конфликтов относится к области научных знаний, имеющих свое место во всех науках как социальных, так и технических.

Конфликтная ситуация – такое совмещение человеческих интересов, которое создает почву для реального противоборства между социальными субъектами. Главная черта – возникновение предмета конфликта, но пока отсутствие открытой активной борьбы.

То есть в процессе развития столкновения конфликтная ситуация всегда предшествует конфликту, является его основой.

Считая конфликт эффективным средством воспитательного воздействия личность, ученые указывают, что преодоление конфликтных ситуаций возможно только на основе специальных психолого-педагогических знаний и соответствующих им умений. Между тем многие учителя отрицательно оценивают всякий конфликт как явление, свидетельствующее о неудачах в их воспитательной работе. У большинства педагогов по-прежнему сохранилось настороженное отношение к самому слову “конфликт”, в их сознании это понятие ассоциируется с ухудшением взаимоотношений, нарушением дисциплины, явлением вредным для воспитательного процесса. Они стремятся избегать конфликтов любыми способами, а при наличии их пытаются гасить внешнее проявление последних.

Сам по себе педагогический конфликт – нормальное социальное явление, вполне естественное для такого динамичного социума, каким является современная школа. Современная конфликтологическая парадигма ориентирует массовое сознание людей на понимание неизбежности конфликтов в различных сферах человеческой деятельности, в том числе и педагогической. Однако слабая конфликтологическая подготовка педагогов и руководителей образовательных учреждений, неумение на практике управлять школьными конфликтами, находить оптимальные способы их упреждения и преодоления, как правило, негативно сказываются на организации учебно-воспитательного процесса в школе.

Важными понятиями, без которых конфликтология (в том числе и педагогическая) как наука не может функционировать, являются: конфликтная ситуация, конфликтное взаимодействие, инцидент.

Как отмечают исследователи в области конфликтологии, основой всех конфликтов являются противоречия, возникающие между людьми или внутри структуры самой личности. Именно противоречия и вызывают

противоборство между сторонами конфликта. Хотя следует иметь в виду, что противоречия, вызывающие конфликт, не обязательно носят объективный характер. Они могут быть и субъективными, обусловленными субъективными личностными факторами, более того они могут быть даже мнимыми (иллюзорными). Однако если они имеют для человека существенное значение, то могут порождать конфликтную ситуацию.

Имея в виду важную для понимания конфликта роль противоречий, часто сам конфликт определяют как предельное обострение противоречий между участниками взаимодействия, проявляющееся в их противоборстве.

При этом речь идет именно о резком обострении противоречий, поскольку не всякое противоречие вызывает конфликт. На ранней стадии развития противоречия оно может разрешиться и бесконфликтным образом.

В психологии существует многовариантная *типология конфликта* в зависимости от тех критериев, которые берутся за основу. Человек вступает в конфликт в значимой для него ситуации и только в том случае, когда не видит возможности её изменить (при этом действия принимают форму атаки или обороны), но обычно старается не усложнять отношений и сохранять сдержанность. По отношению к отдельному субъекту конфликты бывают внутренними и внешними. К первым относятся внутриличностные; ко вторым – межличностные, между личностью и группой, межгрупповые.

Внутриличностный конфликт – это противоборство различных тенденций в самой личности. Подобные конфликтные ситуации свойственны очень добросовестным и обстоятельным людям.

В общем случае чаще всего речь идёт о "выборе в условиях изобилия" (мотивационный конфликт) или "выборе наименьшего зла" (ролевой конфликт). Внутриличностный конфликт возникает тогда, когда к одному человеку предъявляют противоречивые требования. Внутриличностный конфликт также может возникнуть в результате того, что производственные требования не согласуются с личностными потребностями или ценностями. Внутриличностный конфликт проявляется как ответ на рабочую перегрузку или недогрузку [43].

Как отмечает Шаленко В.Н., межличностные конфликты на 75 – 80% порождаются столкновением материальных интересов отдельных субъектов, хотя внешне это проявляется как несовпадение характеров, личных взглядов или моральных ценностей, так как, реагируя на ситуацию, человек действует в соответствии со своими взглядами и особенностями характера, и разные люди в одинаковых ситуациях ведут себя по-разному [51].

Этот тип, пожалуй, самый распространённый. Для руководителей такие конфликты представляют наибольшую трудность, потому что все их

действия независимо от того, имеют они отношение к конфликту или нет, в первую очередь будут рассматриваться через призму данного конфликта. Чаще всего такой конфликт представляет собой борьбу руководителя за ограниченные ресурсы, рабочую силу, финансы. Каждый считает, что если ресурсы ограничены, то он должен убедить вышестоящее начальство выделить их именно ему, а не другому руководителю [25].

Конфликты между личностью и группой в основном обусловлены несовпадением индивидуальных и групповых норм поведения. В связи с тем, что производственные группы устанавливают нормы поведения и выработки, бывает так, что ожидания группы находятся в противоречии с ожиданиями отдельных личностей. В этом случае и возникает конфликт. Если говорить по-другому, то между личностью и группой появляется конфликт, если эта личность займёт позицию, отличающуюся от позиции группы. Конфликт между личностью и группой может возникнуть при принятии руководителем заведомо непопулярных, жестких, вынужденных решений [33].

Организации состоят из огромного количества формальных и неформальных групп. Даже в самых идеальных организациях между ними могут возникать конфликты, которые называются межгрупповыми. Межгрупповые конфликты порождаются разными во взглядах и интересах. Конфликты могут возникать во взаимодействии стабильно существующих микро-групп внутри данной группы. Такие группы, как правило, существуют в рамках любой малой социальной общности, их численность колеблется от двух до 6-8 человек, при этом чаще всего возникают мини-группы численностью в 3 человека. Более многочисленные подгруппы, как правило, не очень устойчивы. Мини-группы играют большую роль в жизни коллектива в целом. Их взаимоотношения влияют на общий климат группы, продуктивность деятельности. Руководитель в своей деятельности также должен действовать с оглядкой на реакцию мини-групп, особенно тех из них, которые занимают главенствующие позиции.

По длительности протекания конфликты можно разделить на кратковременные и затяжные. Кратковременные являются следствием непонимания или ошибок, которые быстро осознаются коллективом или группой. Затяжные связаны с глубокими нравственными психологическими травмами или с объективными трудностями. Длительность зависит от предмета противоречий, от черт характеров столкнувшихся людей. Длительные конфликты очень опасны, поскольку в них конфликтующие личности закрепляют своё негативное состояние и агрессивность. Частота конфликтов может вызывать глубокую или длительную напряжённость отношений.

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

Педагогический конфликт – сложное явление, происходящее, как правило, в силу объективных и субъективных причин. К объективным причинам можно отнести социально-экономическое положение учительства в целом по стране и конкретно – особенности условий педагогической деятельности в данной области, районе, учебном заведении. Субъективные причины связаны в основном со спецификой межличностных отношений в школьном социуме, обусловлены особенностями психологической структуры личности каждого участника учебно-воспитательного процесса, т. е. индивидуально-психологическими, общественно-психологическими и научно-мировоззренческими качествами личности. Таким образом, можно сказать, что педагогический конфликт, как правило, возникает на базе объективных условий при соответствующем включении субъективного фактора. Однако, в практике немало фактов, свидетельствующих о приоритетной роли именно субъективного фактора в провокации конфликтов в школьном социуме.

По своим последствиям конфликты делятся на конструктивные и деструктивные. Конструктивные предполагают возможность рациональных преобразований, в результате которых устраняется сам объект конфликта. При правильном подходе такого рода конфликты могут принести организации большую пользу. Если же конфликт не имеет под собой реальной почвы и не создаётся, следовательно, нет возможностей для

совершенствования внутриорганизационных процессов, он оказывается деструктивным, поскольку сначала разрушает систему отношений между людьми, а затем вносит дезорганизацию в ход объективных процессов. При конструктивных конфликтах стороны не выходят за рамки этических норм, а деструктивные при этом, в сущности, основываются на их нарушении, а также на психологической несовместимости людей. Законы внутриорганизационного конфликта таковы, что любой конструктивный конфликт, если его своевременно не разрешить, превращается в деструктивный. Во многом превращение конструктивного конфликта в деструктивный связано с особенностями личности самих его участников.

Специфика педагогической работы заключается в том, что труд педагога, несмотря на то, что он относится к социономической деятельности (по классификации видов деятельности Е. Н. Климова [32]), протекает индивидуально, как труд одиночки. Работая с ученическим коллективом один на один, педагог, как правило, находится в сильном психическом напряжении, ибо он должен активно регулировать как свое поведение, так и поведение учащихся в различных ситуациях. "Такая изначально повышенная нервно-психическая нагрузка способствует повышению вероятности дезадаптивной регуляции интеллектуальной и эмоциональной сферы". [20,22].

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

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

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

Рассмотрим причины возникновения межличностных конфликтов, придав им возможную меру обобщенности [52]: одной из вероятных причин

может быть "дележ общего объекта притязаний" (оспаривание материальных благ, лидирующего положения, признания славы со стороны коллег, популярности, приоритета...); ущемление чувства собственного достоинства; источником конфликта зачастую становится не подтверждение ролевых ожиданий [12]; обострение межличностных взаимодействий взаимоотношений может возникнуть из-за отсутствия интересного дела, перспектив, что усиливает неприязнь и маскирует эгоизм, нежелание считаться с товарищами, коллегами; в основе конфликтных отношений могут лежать предметно-деловые разногласия. С одной стороны, они нередко способствуют совместной деятельности, поиску возможных путей сближения точек зрения, но с другой – могут служить простым камуфляжем, внешней оболочкой; причиной межличностных и межгрупповых конфликтов является расхождение норм общения и поведения в коллективах. Подобная причина может вызвать конфликты между личностью и группой, представителями различных регионов этнических групп; конфликт мгновенной эмоциональной разрядки; следующая возможная причина конфликтов – это конфликты из-за относительной психологической несовместимости людей, вынужденных в силу обстоятельств ежедневно контактировать друг с другом; конфликт ценностей. [3].

Но можно выделить и специфические причины педагогических конфликтов.

1. Конфликты, связанные с организацией труда учителей;
2. Конфликты, возникающие из-за стиля руководства;
3. Конфликты, обусловленные необъективностью оценки педагогами знаний учащихся, их поведения.

Конфликт "Учитель-Администратор" является очень распространенным и наиболее трудно преодолемым конфликтом в коллективе. Выделим специфические причины конфликтов "Учитель-Администратор": недостаточно четкое разграничение между самими администраторами школы сферы управленческого влияния, часто приводящее к "двойному" подчинению педагога; жесткая регламентация школьной жизни, оценочно-императивный характер применения требований; перекладывание на учителя "чужих" обязанностей; незапланированные (неожиданные) формы контроля за деятельностью учителя; неадекватность стиля руководства коллективом уровню его социального развития; очень частая смена руководства; недооценка руководителем профессионального честолюбия педагога; нарушение психолого-дидактических принципов морального и материального стимулирования труда учителя; неравномерная загруженность учителей общественными поручениями; нарушение принципа

индивидуального подхода к личности педагога; предвзятое отношение учителя к ученикам; систематическое занижение оценок; самовольное установление учителем количества и форм проведения проверки знаний учащихся, не предусмотренных программой и резко превышающих нормативную учебную нагрузку детей.

О наиболее существенных причинах конфликтов между учителями и директорами, говорят следующие эмпирические данные: одной из причин неудовлетворенности стилем управления является недостаток опыта руководящей работы большинства директоров школ.

При достаточно большом опыте преподавательской деятельности, у многих из них отсутствует практический опыт управленческой деятельности коллективом.

Для учителей наибольшую психологическую нагрузку имеют два таких обстоятельства, как возможность личной и профессиональной самореализации и удовлетворенность стилем руководства педагогическим коллективом. Бытующее утверждение о том, что основной причиной конфликтов в педагогическом коллективе является неудовлетворенность материальным вознаграждением своего труда и низкий уровень признания обществом профессии учителя не нашли своего категорического подтверждения. Чем это можно объяснить? На наш взгляд, высокой гражданской ответственностью нашего учительства, что соответствует его социальному предназначению как интеллигенции, а также обреченностью на ту зарплату, которую они получают за проделанный труд.

Как показывают исследования Р.Х.Шакурова, администрация и директора школ отмечают, что у них складываются дружественные отношения с членами учительских коллективов. Учителя же в свою очередь отмечают, что эти взаимоотношения носят лишь формальный характер. Такая диспропорция в ответах (37,9% и 73,4 %) позволяет предполагать, что многие директора школ не имеют объективного представления о реально сложившихся взаимоотношениях между ними и учительскими коллективами. Исследование показало, что директора школ имеют весьма ограниченный арсенал инструментальных средств регуляции конфликтов [49].

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

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

Анализ взаимоотношений, сложившихся в педагогических коллективах, проведенных Р.Х.Шакуровым, показал, что большинство учителей (37,9 %) отметило, что у них сложились дружественные отношения с администрацией и директором школы и (73,4 %) опрошенных учителей отметило, что у них дружественные отношения с коллегами только по работе.

Специфические причины конфликтов "Учитель-учитель".

1. Конфликты, обусловленные особенностью отношений субъектов педагогических конфликтов, происходят: между молодыми учителями и учителями со стажем работы; между учителями, преподающими разные предметы (например, между физиками, математиками и учителями которые ведут устные предметы); между учителями, преподающими один и тот же предмет; между учителями, имеющими звание, должностной статус (учитель высшей категории, руководитель методического объединения) и не имеющими их; между учителями начальных классов и среднего звена; между учителями, чьи дети учатся в одной школе и др.

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

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

Каждый из конфликтов бывает вызван своими причинами и преследует разные цели. Рассмотрим, к примеру, возможные причины конфликтов между начинающим специалистом и учителем с большим стажем работы в школе. Непонимание роли жизненного опыта в оценке окружающего, особенно поведения и отношения к учительской профессии молодых педагогов, приводит нередко к тому, что учитель, возраст которого за пятьдесят лет, чаще фиксирует свое внимание на негативных сторонах современной молодежи. С одной стороны, канонизация собственного опыта, противопоставление нравственных и эстетических вкусов поколений учителями со стажем, с другой стороны – завышенная самооценка, профессиональные промахи молодых учителей могут служить причинами конфликтов между ними. [18, 23].

Более углубленное изучение причин конфликтов типа "Учитель-учитель" является одним из перспективных направлений исследования педагогических конфликтов в школьной среде.

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

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

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

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

Исходя из сказанного, мы поставили в данной главе следующую задачу: каковы же основные факторы, влияющие на конфликтность в педагогическом коллективе? Этой проблемой занимались и занимаются многие ученые. Например, Б.Вайсман получил результаты из проделанной работы, согласно которым конфликтность зависит от величины коллектива и повышается, если эти размеры превышают оптимальные. В.Голубева пишет о том, что конфликтность между подчиненными и руководителями выше, когда последние не принимают непосредственного участия в основной, профессиональной деятельности руководимого им коллектива, а выполняют лишь администраторские функции.

Понятие «конфликт» тесно связано с понятием «совместимость». Совместимость является двухполюсным феноменом: степень ее меняется от полной совместимости членов группы до полной их несовместимости. Позитивный полюс обнаруживается в согласии, во взаимной удовлетворенности, негативный полюс чаще проявляется как конфликт в коллективе. Согласие или конфликт могут быть не только следствием совместимости или несовместимости, но и их причиной: ситуационные проявления согласия способствуют повышению совместимости, возникновение же конфликтов – ее снижению. Конфликт представляет собой прежде всего такую форму выражения ситуационной несовместимости, которая носит характер межличностного столкновения, возникающим в результате совершения одним из субъектов неприемлемых для другой личности действий, вызывающих с ее стороны обиду, неприязнь, протест, нежелание общаться с данным субъектом.

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

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

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

Каковы же эти факторы? Можно выделить две основные группы факторов, влияющих на совместимость в коллективе, - объективные характеристики коллективной деятельности и психологические особенности его членов. Объективные характеристики деятельности выражаются прежде всего в ее содержании и способах организации.

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

Нравственно-коммуникативные факторы должны оказывать наибольшее влияние на конфликтность на внутригрупповом уровне: педагоги работают относительно независимо друг от друга и в то же время тесно между собой связаны в плане межличностного общения. Что касается функциональных факторов, то они, видимо, играют решающую роль в возникновении конфликтов между руководителями и подчиненными.

Трудностью управления педагогическим коллективом является то напряжение, которое испытывают субъекты деятельности при решении определенной задачи. Наиболее трудными для решения задачами являются социально-психологические.

Директорам школ труднее всего дается: обеспечение четкой дисциплины и организованности в работе учителей; решение задач формирования общественного мнения в педагогическом коллективе; критическое отношение учителей к недостаткам друг друга; воспитание у них потребности работать творчески, постоянно совершенствуя свою квалификацию; анализ уроков; осуществление контроля и раскрытия творческих способностей учителей; стимулирование их трудовой активности; сплочение коллектива; регулирование взаимоотношений в нем; организация директором своей собственной деятельности, распределение времени таким образом, чтобы выкроить время на самообразование и отдых.

1.2. Типология конфликта. Причины возникновения конфликтов. Основные стадии протекания конфликта.

В социальной педагогике существует многовариантная типология конфликта в зависимости от тех критериев, которые берутся за основу. Так, например, конфликт может быть межличностным (между руководителем и его заместителем по поводу должности, премии между сотрудниками), внутриличностным (между родственными симпатиями и чувством

служебного долга руководителя); между личностью и организацией, в которую она входит; между организациями или группами одного или различного статуса.

Рассмотрим причины конфликтов некоторых типов.

Конфликты типа «учитель-ученик» возникают, по мнению учителей, по поводу:

- нарушения дисциплины на уроке;
- плохого выполнения домашнего задания;
- нездорового отношения между учащимися.

С точки зрения же учеников причинами конфликтов с учителями являются:

- оскорбление со стороны учителя, грубость, несдержанность;
- необъективности при оценке знаний;
- неинтересное введение урока;
- неподготовленное домашнее задание;
- пропуск уроков.

Причиной многих конфликтов также является неуважительное отношение учителей к своим ученикам, нежелание или неспособность увидеть в ученике союзника и партнера по совместной деятельности.

Объективными причинами возникновения конфликтов на уроке могут быть:

- утомление учащихся;
- конфликты на предыдущем уроке;
- ответственная контрольная работа;
- ссора на перемене, настроение учителя;
- его умение или неумение организовать работу на уроке;
- состояние здоровья и личностные качества.

Большое влияние на конфликтное поведение школьников оказывает личность учителя. Ее воздействие может проявляться в различных аспектах.

Во-первых, стиль взаимодействия учителя с другими учениками служит примером для воспроизводства во взаимоотношениях со сверстниками. Исследования показывают, что стиль общения и педагогическая тактика первого учителя оказывают заметное влияние на формирование межличностных отношений учащихся с одноклассниками и родителями. Личностный стиль общения и педагогическая тактика “сотрудничество” обуславливают наиболее бесконфликтные отношения детей друг с другом. Однако этим стилем владеет незначительное число учителей младших классов. Учителя начальных классов с выраженным функциональным стилем общения придерживаются одной из тактик (“диктат” или “опека”), которые усиливают напряженность межличностных отношений в классе. Большое количество конфликтов характеризует отношения в классах “авторитарных” учителей и в старшем школьном возрасте.

Во-вторых, учитель обязан вмешиваться в конфликты учеников, регулировать их. Это, конечно, не означает их подавление. В зависимости от ситуации может быть необходимо административное вмешательство, а может быть – просто добрый совет. Положительное влияние оказывает вовлечение конфликтующих в совместную деятельность, участие в разрешении конфликта других учеников, особенно лидеров класса, и т.д.

Процесс обучения и воспитания, как и всякое развитие, невозможен без противоречий и конфликтов. Конфронтация с детьми, условия жизни которых сегодня нельзя назвать благоприятными, является обычной составной частью реальности. В конфликтах «учитель-ученик» можно выделить следующие подтипы:

- деятельности, возникающие по поводу успеваемости ученика, выполнения им вне учебных заданий;
- поведения (поступков), возникающие по поводу нарушения учеником правил поведения в школе и вне ее;
- отношений, возникающие в сфере эмоционально-личностных отношений учащихся и учителей.

Конфликты деятельности возникают между учителем и учеником и проявляются в отказе ученика выполнить учебное задание или плохом его выполнении. Подобные конфликты часто происходят с учениками, испытывающими трудности в учебе; когда учитель ведет предмет в классе непродолжительное время и отношения между ним и учеником

ограничиваются учебной работой. В последнее время наблюдается увеличение таких конфликтов из-за того, что учитель часто предъявляет завышенные требования к усвоению предмета, а отметки использует как средство наказания тех, кто нарушает дисциплину. Эти ситуации часто становятся причиной ухода из школы способных, самостоятельных учеников, а у остальных снижается мотивация к учению вообще.

Конфликты поступков. Всякая ошибка учителя при разрешении конфликта порождает новые проблемы и конфликты, в которые включаются другие ученики; конфликт в педагогической деятельности легче предупредить, чем успешно разрешить.

Важно, чтобы учитель умел правильно определить свою позицию в конфликте, так как если на его стороне выступает коллектив класса, то ему легче найти оптимальный выход из сложившейся ситуации. Если же класс начинает развлекаться вместе с нарушителем дисциплины или занимает двойственную позицию, это ведет к негативным последствиям (например, конфликты могут приобрести постоянный характер).

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

Таким образом, конфликт – это своего рода закономерность в процессе общения между учителем и учащимся. Он неизбежно будет возникать в силу определенных обстоятельств. Но учитывая их, можно суметь пресечь конфликт уже на стадии его зарождения. Педагогу необходимо знать и то, что ученик может видеть причину возникшего конфликта совсем иначе, чем видит её педагог. Это должно быть учтено на этапе урегулирования конфликта.

Ряд исследователей и школьных практиков доказывают следующую закономерность: ошибки учителей приводят к конфликтам, а конфликты вызывают стрессовые переживания.

Возможны также классификация конфликтов по горизонтали (между рядовыми сотрудниками, не находящимися в подчинении друг к другу), по вертикали (между людьми, находящимися в подчинении друг к другу) и смешанные, в которых представлены и те, и другие. Наиболее распространены конфликты вертикальные и смешанные. Они в среднем

составляют 70-80% от всех остальных. Они также наиболее нежелательны для руководителя, так как в них он как бы "связан по рукам и ногам". Дело в том, что в этом случае каждое действие руководителя рассматривается всеми сотрудниками через призму этого конфликта.

Допустима классификация также по характеру вызвавших конфликт причин. Перечислить все причины возникновения конфликта не представляется возможным. Но в целом он вызывается, как указывает Р. Л. Кричевский в книге "Если вы - руководитель, следующими тремя группами причин, обусловленными:

- трудовым процессом;
- психологическими особенностями человеческих взаимоотношений, то есть их симпатиями и антипатиями, культурными, этническими различиями людей, действиями руководителя плохой психологической коммуникацией и т.д.;
- личностным своеобразием членов группы, например неумением контролировать свое эмоциональное состояние, агрессивностью, некоммуникабельностью, бестактностью.

Конфликты различают и по их значению для организации, а также способу их разрешения. Различают конструктивные и деструктивные конфликты. Для конструктивных конфликтов характерны разногласия, которые затрагивают принципиальные стороны, проблемы жизнедеятельности организации, и ее членов и разрешение которых выводит организацию на новый более высокий и эффективный уровень развития. Деструктивные конфликты приводят к негативным, часто разрушительным действиям, которые иногда перерастают в склоку и другие негативные явления, что приводит к резкому снижению эффективности работы группы или организации.

Конфликты, несмотря на свою специфику и многообразие имеют в целом общие стадии протекания:

- ✓ стадию потенциального формирования противоречивых интересов, ценностей, норм;
- ✓ стадию перехода потенциального конфликта в реальный или стадии осознания участниками конфликта своих верно или ложно понятых интересов;
- ✓ стадию конфликтных действий;

- ✓ стадию снятия или разрешения конфликта.

1.3. Структура конфликта. Карта конфликта.

Кроме того, каждый конфликт имеет также более или менее четко выраженную структуру. В любом конфликте присутствует объект конфликтной ситуации, связанный либо с технологическими и организационными трудностями, особенностями оплаты труда, либо со спецификой деловых и личных отношений конфликтующих сторон.

Вторым элементом конфликта выступают цели, субъективные мотивы его участников, обусловленные их взглядами и убеждениями, материальными и духовными интересами.

Далее, конфликт предполагает наличие оппонентов, конкретных лиц, являющихся его участниками.

И, наконец, в любом конфликте важно отличить непосредственный повод столкновения от подлинных его причин, зачастую скрываемых.

Руководителю-практику важно помнить, что пока существуют все перечисленные элементы структуры конфликта (кроме повода), он неустрашим.

Попытка прекратить конфликтную ситуацию силовым давлением либо уговорами приводит к нарастанию, расширению его за счет привлечения новых лиц, групп или организаций. Следовательно, необходимо устранить хотя бы один из существующих элементов структуры конфликта.

Для более успешного разрешения конфликта желательно не только выбрать стиль, но и составить карту конфликта, разработанную Х.Корнелиусом и Ш.Фэйром. [3].

Суть ее в следующем:

- определите проблему конфликта в общих чертах. Например, при конфликте из-за объема выполняемых работ составьте диаграмму распределения нагрузки;
- выясните, кто вовлечен в конфликт (отдельные сотрудники, группы, отделы или организации);
- определите подлинные потребности и опасения каждого из главных участников конфликта.

Составление такой карты, по мнению специалистов, позволит:

1)ограничить дискуссию определенными формальными рамками, что в значительной степени поможет избежать чрезмерного проявления эмоций, так как во время составления карты люди могут сдерживать себя;

2)создать возможность совместного обсуждения проблемы, высказать людям их требования и желания;

3)уяснить как собственную точку зрения, так и точку зрения других;

4)создать атмосферу эмпатии, т.е. возможности увидеть проблему глазами других людей и признать мнения людей, считавших ранее, что они не были поняты;

5)выбрать новые пути разрешения конфликта.

Но прежде чем переходить к разрешению конфликта, постарайтесь ответить на следующие вопросы:

- ✓ хотите ли благоприятного исхода;
- ✓ что нужно сделать, чтобы лучше владеть своими эмоциями;
- ✓ как бы вы себя чувствовали на месте конфликтующих сторон;
- ✓ нужен ли посредник для разрешения конфликта;
- ✓ в какой атмосфере (ситуации) люди могли бы лучше открыться, найти общий язык и выработать собственные решения.

1.4 Основные стили поведения руководителя в конфликтной ситуации.

Специалистами разработано немало рекомендаций, касающихся различных аспектов поведения людей в конфликтных ситуациях, выбора соответствующих стратегий поведения и средств разрешения конфликта, а также управления им.

Рассмотрим, прежде всего, поведение человека в конфликтной ситуации с точки зрения его соответствия психологическим стандартам. В основу данной модели поведения положены идеи Е. Мелибруды, Зигерта и Лайте. Суть ее состоит в следующем. Считается, что конструктивное разрешение конфликта зависит от следующих факторов:

- ✓ адекватности восприятия конфликта, то есть достаточно точной, не искаженной личными пристрастиями оценки поступков, намерений, как противника, так и своих собственных;
- ✓ открытости и эффективности общения, готовности к всестороннему обсуждению проблем, когда участники честно высказывают свое понимание происходящего и пути выхода из конфликтной ситуации, создания атмосферы взаимного доверия и сотрудничества.

Для руководителя также полезно знать, какие черты характера, особенности поведения человека характерны для конфликтной личности. Обобщая исследования, можно сказать, что к таким качествам могут быть отнесены следующие: неадекватная самооценка своих возможностей и способностей, которая может быть как завышенной, так и заниженной. И в том, и другом случае она может противоречить адекватной оценке окружающих - и почва для возникновения конфликта готова;

- ✓ стремление доминировать, во что бы то ни стало там, где это возможно и невозможно;
- ✓ консерватизм мышления, взглядов, убеждений, нежелание преодолеть устаревшие традиции;
- ✓ излишняя принципиальность и прямолинейность в высказываниях и суждениях, стремление во что бы то ни стало сказать правду в глаза;
- ✓ определенный набор эмоциональных качеств личности: тревожность, агрессивность, упрямство, раздражительность.

К.У. Томасом и Р.Х. Килменном были разработаны основные наиболее приемлемые стратегии поведения в конфликтной ситуации. Они указывают, что существуют пять основных стилей поведения при конфликте: приспособление, компромисс, сотрудничество, игнорирование, соперничество или конкуренция. Стиль поведения в конкретном конфликте, указывают они, определяется той мерой, в которой вы хотите удовлетворить собственные интересы, действуя при этом пассивно или активно, и интересы другой стороны, действуя совместно или индивидуально.

Приведем рекомендации по наиболее целесообразному использованию того или иного стиля в зависимости от конкретной ситуации и характера личности человека.

Стиль конкуренции, соперничества может использовать человек, обладающий сильной волей, достаточным авторитетом, властью, не очень заинтересованный в сотрудничестве с другой стороной и стремящийся в первую очередь удовлетворить собственные интересы. Его можно использовать, если исход конфликта очень важен для вас и вы:

- ✓ делаете большую ставку на свое решение возникшей проблемы;
- ✓ обладаете достаточной властью и авторитетом, и вам представляется очевидным, что предлагаемое вами решение - наилучшее;
- ✓ чувствуете, что у вас нет иного выбора и вам нечего терять;
- ✓ должны принять непопулярное решение и у вас достаточно полномочий для
- ✓ выбора этого шага;
- ✓ взаимодействуете с подчиненными, предпочитающими авторитарный стиль.

Однако следует иметь в виду, что это не тот стиль, который можно использовать в близких личных отношениях, так как кроме чувства отчуждения он ничего больше не сможет вызвать. Его также нецелесообразно использовать в ситуации, когда вы не обладаете достаточной властью, а ваша точка зрения по какому-то вопросу расходится с точкой зрения начальника.

Стиль сотрудничества можно использовать, если, отстаивая собственные интересы, вы вынуждены принимать во внимание нужды и желания другой стороны. Этот стиль наиболее труден, так как он требует более продолжительной работы. Цель его применения - разработка долгосрочного взаимовыгодного решения. Такой стиль требует умения объяснять свои желаниям выслушивать друг друга, сдерживать свои эмоции. Отсутствие одного из этих факторов делает этот стиль неэффективным. Для разрешения конфликта этот стиль можно использовать в следующих ситуациях:

- ✓ необходимо найти общее решение, если каждый из подходов к проблеме важен и не допускает компромиссных решений;
- ✓ у вас длительные, прочные и взаимозависимые отношения с другой стороной;

- ✓ основной целью является приобретение совместного опыта работы;
- ✓ стороны способны выслушать друг друга и изложить суть своих интересов;
- ✓ необходима интеграция точек зрения и усиление личностной вовлеченности сотрудников в деятельность.

Стиль компромисса. Суть его заключается в том, что стороны стремятся урегулировать разногласия при взаимных уступках. В этом плане он несколько напоминает стиль сотрудничества, однако осуществляется на более поверхностном уровне, так как стороны в чем-то уступают друг другу. Этот стиль наиболее эффективен, обе стороны хотят одного и того же, но знают, что одновременно это невыполнимо. Например, стремление занять одну и ту же должность или одно и то же помещение для работы. При использовании этого стиля акцент делается не на решении, которое удовлетворяет интересы обеих сторон, а на варианте, который можно выразить словами: "Мы не можем полностью выполнить свои желания, следовательно, необходимо прийти к решению, с которым каждый из нас мог бы согласиться".

Такой подход к разрешению конфликта можно использовать в следующих ситуациях:

- ✓ обе стороны имеют одинаково убедительные аргументы и обладают одинаковой властью;
- ✓ удовлетворение вашего желания имеет для вас не слишком большое значение;
- ✓ вас может устроить временное решение, так как нет времени для выработки другого, или же другие подходы к решению проблемы оказались неэффективными;
- ✓ компромисс позволит вам хоть что-то получить, чем все потерять.

Стиль уклонения реализуется обычно, когда затрагиваемая проблема не столь важна для вас, вы отстаиваете свои права, не сотрудничаете ни с кем для выработки решения и не хотите тратить время и силы на ее решение.

Этот стиль рекомендуется также в тех случаях, когда одна из сторон обладает большей властью или чувствует, что неправа, или считает, что нет серьезных оснований для продолжения контактов.

Стиль уклонения можно рекомендовать к применению в следующих ситуациях:

- ✓ источник разногласий тривиален и несущественен для вас по сравнению с другими более важными задачами, а потому вы считаете, что не стоит тратить на него силы;
- ✓ знаете, что не можете или даже не хотите решить вопрос в свою пользу;
- ✓ у вас мало власти для решения проблемы желательным для вас способом;
- ✓ хотите выиграть время, чтобы изучить ситуацию и получить дополнительную информацию прежде чем принять какое-либо решение;
- ✓ пытаться решить проблему немедленно опасно, так как вскрытие и открытое обсуждение конфликта могут только ухудшить ситуацию;
- ✓ подчиненные сами могут успешно урегулировать конфликт;
- ✓ у вас был трудный день, а решение этой проблемы может принести дополнительные неприятности.

Не следует думать, что этот стиль является бегством от проблемы или уклонением от ответственности. В действительности уход или отсрочка может быть вполне подходящей реакцией на конфликтную ситуацию, так как за это время она может разрешиться сама собой, или вы сможете заняться ею позже, когда будете обладать достаточной информацией и желанием разрешить ее.

Стиль приспособления означат, что вы действуете совместно с другой стороной, но при этом не пытаетесь отстаивать собственные интересы в целях сглаживания атмосферы и восстановления нормальной рабочей атмосферы. Томас и Килменн считают, что этот стиль наиболее эффективен, когда исход дела чрезвычайно важен для другой стороны и не очень существен для вас или когда вы жертвуете собственными интересами в пользу другой стороны.

Стиль приспособления может быть применен в следующих наиболее характерных ситуациях:

- ✓ важнейшая задача - восстановление спокойствия и стабильности, а не разрешение конфликта;
- ✓ предмет разногласия не важен для вас или вас не особенно волнует случившееся;
- ✓ считаете, что лучше сохранить добрые отношения с другими людьми, чем отстаивать собственную точку зрения;

- ✓ осознаете, что правда не на вашей стороне;
- ✓ чувствуете, что у вас недостаточно власти или шансов победить.

Точно так же, как ни один стиль руководства не может быть эффективным во всех без исключения ситуациях, так и ни один из рассмотренных стилей разрешения конфликта не может быть выделен как самый лучший. Надо научиться эффективно использовать каждый из них и сознательно делать тот или иной выбор, учитывая конкретные обстоятельства.

1.5 Урегулирование конфликтов в личностно-эмоциональной сфере.

Однако руководителю приходится разрешать конфликты не только в деловой форме, но и в личностно-эмоциональной сфере. При их разрешении применяются другие методы, поскольку в них, как правило, трудно выделить объект разногласий, отсутствует столкновение интересов. Как же себя вести руководителю с "конфликтной личностью"? Существует единственное средство - "подобрать ключик". Для этого попытайтесь увидеть в нем друга и лучшие черты (качества) его личности, поскольку

вы уже не сможете изменить ни систему его взглядов и ценностей, ни его психологические особенности и особенности нервной системы. Если же не смогли "подобрать к нему ключ", то остается одно-единственное средство - перевести такого человека в разряд стихийного действия.

Таким образом, в конфликтной ситуации или в общении с трудным человеком следует использовать такой подход, который в большей степени соответствовал бы конкретным обстоятельствам и при котором вы могли бы чувствовать себя наиболее комфортно. Наилучшими советчиками в выборе оптимального подхода разрешения конфликта являются жизненный опыт и желание не усложнять ситуацию и не доводить человека до стресса. Можно, например, добиться компромисса, приспособиться к нуждам другого человека (особенно партнера или близкого человека); настойчиво добиваться осуществления своих истинных интересов в другом аспекте; уклониться от обсуждения конфликтного вопроса, если он не очень важен для вас; использовать стиль сотрудничества для удовлетворения наиболее важных интересов обеих сторон. Поэтому лучшим способом разрешения конфликтной ситуации является сознательный выбор оптимальной стратегии поведения.

Выводы по первой главе

Историко-педагогический анализ проблемы управления конфликтами позволяет выделить этапы, основные противоречия и тенденции ее развития, оценить состояние в современных условиях и прогнозировать изменения в будущем. На протяжении длительного времени с конца 30-х годов XX века в части педагогической литературы не признавалось наличие противоречий и конфликтов в жизни коллективов школ, или же подчеркивались только негативные стороны данного явления. Параллельно развивался взгляд на

конфликты, как на неотъемлемую составную часть нормальных взаимоотношений в обществе.

В педагогике и психологии существует огромное количество определений конфликта в зависимости от тех критериев, которые берутся за основу. По отношению к различным субъектам конфликты бывают внутренними (внутриличностные, межличностные) и внешними, кратковременные и затяжные, объективные и субъективные, конструктивные и деструктивные. Зная причины и условия школьных конфликтов, можно лучше разобраться в природе самого конфликта, а потому определить методы воздействия на него или модели поведения в процессе него.

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

ГЛАВА 2. ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ КОНФЛИКТАМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

2.1. Структура педагогического коллектива.

Как известно, любой коллектив, в том числе учительский, является разновидностью социальной группы.

Раньше главную особенность коллектива, отличающую его от диффузной группы (простого скопления людей), видели в том, что он занят общественно необходимой деятельностью, подчиняющей интересы личности

интересам общества. Считалось: чем сильнее такое подчинение, тем лучше. По мнению некоторых, человеческие отношения в коллективе тоже пронизаны главным образом общественными мотивами. Отношения, вытекающие из личных нужд, третировались как малоценные или даже вредные, свидетельствующие об их несовершенстве. Вот одно из типичных определений коллектива: "Коллектив - это группа людей, являющаяся частью общества, объединенная общими целями совместной деятельности, подчиненной целям этого общества".

Однако в настоящем коллективе отношения личности и общества строятся на основе гармонизации их интересов, а не подчинения. И именно у такого коллектива есть признаки, свидетельствующие о высоком качестве реализации целевых и социально-психологических функций управления: организованность, сплоченность, самоуправление и развитие (совершенствование), соответствие деятельности интересам и общества, и отдельной личности.

Целевые функции, будучи основными, задают коллективу определенную структуру (под которой понимаются отношения, складывающиеся между людьми). В ней выделяются два среза деловой и социально-психологической. Деловая структура "обслуживает" производственную функцию, выражающую потребности общества (в школе - это потребности организации учебно-воспитательного процесса). Она складывается из делового взаимодействия, возникающего в ходе выполнения своих должностных обязанностей учителями и руководителями школы. Эти взаимодействия в вертикальном срезе (между руководимыми и руководителями) носят преимущественно управленческий характер, а в горизонтальной сфере (между учителями) - профессионально-педагогический и в меньшей степени управленческий (когда люди участвуют в управлении). В деловой структуре центральные позиции занимают руководители, наделенные административными полномочиями.

Социально-психологическая структура складывается из связей, имеющих психологическую природу. Они состоят из невидимых эмоциональных "нитей"-симпатий и антипатий, уважения, неуважения и других форм духовных связей, именуемых межличностными отношениями. В этой структуре позиции членов коллектива тоже не равны: одни пользуются большей любовью и уважением, т. е. имеют высокий социально-психологический статус, а другие обладают низким статусом, поскольку им

симпатизируют мало. Бывают и изолированные учителя, пренебрегаемые коллегами и руководителями.

Высокий социально-психологический статус дает человеку большую моральную власть - неформальный авторитет, открывающий возможность влиять на других людей. Члены коллектива, оказывающие преобладающее влияние на мысли, чувства и поступки других благодаря своему более высокому неформальному авторитету (выгодная позиция в системе межличностных отношений), называются лидерами. Понятия "неформальный авторитет" и "лидер" характеризуют место человека в социально-психологической структуре коллектива. Эта структура подчинена в первую очередь социальной функции управления - она обслуживает потребности и интересы учителей. Поэтому авторитетами и лидерами становятся те, кто вносит наибольшую лепту в удовлетворение потребностей своих товарищей, борется за их интересы.

Коллектив хорошо управляется тогда, когда его деловая и социально-психологическая структуры совпадают или очень близки. Это значит: руководители, особенно директор школы и его заместители, одновременно должны быть лидерами, пользоваться наибольшим неформальным авторитетом. Если же основными лидерами в школе являются рядовые учителя, это может затруднить деятельность руководителей. Для успешного управления как минимум необходима поддержка администрации со стороны лидеров. Если же администрация тянет коллектив в одну сторону, а неформальные лидеры - в другую, не может быть продуктивной работы. [26]

Нередко в коллективе бывают отрицательные лидеры, оказывающие на него негативное влияние. В таких случаях возникает проблема их психологической изоляции от других путем развенчания их авторитетов в учительском коллективе. Наличие отрицательных лидеров свидетельствует обычно о незрелости коллектива, его нравственном неблагополучии.

Поскольку коллектив выполняет и производственные, и социальные функции, то членов его оценивают не только по деловым качествам, но и по нравственно-коммуникативным, культурно-эстетическим и другим, столь нужным для удовлетворения духовных потребностей личности: отзывчивости, доброжелательности, милосердию и доброте, уважительности, скромности, общительности, широкой общей культуре, делающей людей интересными и привлекательными в общении, и другим человеческим

качествам. Там, где в учителе видят только работника, нет настоящего коллектива, как нет его и там, где не в цене деловые качества.

Коллектив силен входящими в него личностями. Поэтому их свободное развитие, раскрытие всех их дарований - важнейшее условие создания полноценного коллектива. Но свобода не означает вседозволенности. Демократия, ответственность и дисциплина нерасторжимы. Слаженная совместная работа базируется на общих нормах, обязательных для выполнения всеми учителями. Эти нормы устанавливаются демократическим путем, опираются на принятые коллективом решения. Смысл участия людей в управлении как раз в том и состоит, чтобы нормы, регулирующие их поведение, вырабатывались сообща, выражали интересы всех - и самих учителей, и общества в целом.

В социально-психологическом плане важным показателем успешности гармонизирующей деятельности руководителей выступает совершенство критериев оценки учителями своих коллег: если они ценят друг в друге и деловые, и человеческие качества, если они выдвигают из своей среды конструктивных лидеров, помогающих хорошо работать и жить, то это значит, что педагогический коллектив управляется правильно.

2.2. Директор и учитель

Взаимоотношения директора и учителя образуют главное звено в социально-психологической структуре педагогического коллектива. В них особенно важное значение имеет то слагаемое, которое называют авторитетом. АВТОРИТЕТ характеризует место человека в системе межличностных отношений, его статус. Он имеет особенно важное значение в деятельности руководителя. Как показали наши исследования, директора школ и профтехучилищ, занимающих по эффективности учебно-воспитательной работы противоположные полюса, больше всего отличаются

по величине своего авторитета в педагогическом коллективе. В связи с этим многие исследователи считают, что главные секреты успеха в управлении людьми надо искать в умении руководителей завоевать, авторитет в управляемом коллективе. Классики марксизма считали авторитет является обязательным условием успешной организации совместной трудовой деятельности.

Авторитет выполняет две главные социально-психологические функции: помогает сплотить коллектив вокруг руководителя и усиливает его влияние на руководимых. Как подчеркивал А. С. Макаренко, "чтобы из педагогического персонала получились ответственные, серьезные воспитатели, есть только один путь - объединение их в коллектив, объединение вокруг определенной фигуры, центра педагогического коллектива - директора"[48]

Проблема авторитета, интересующая людей с глубокой древности, до сих пор остается малоработанной. Для объяснения его природы выдвигаются разные концепции. По мнению некоторых зарубежных ученых, авторитет во многом зависит от врожденных свойств личности (фрейдизм, социометрия и др.). По мнению других, его истоки надо искать в групповом взаимодействии: человек завоевывает авторитет в том случае, если вносит полезный вклад в решение общей задачи (интеракционизм). Несомненно, качества человека, способствующие успеху деятельности группы, составляют немаловажную основу его авторитета. Но авторитет связан не только с особенностями взаимодействия в малой группе, а носит на себе печать ценностей и норм, присущих всему обществу, классу или социальному слою.

Более обоснованной является точка зрения исследователей, рассматривающих авторитет как разновидность ценностного отношения окружающих лиц к индивиду. Согласно этому подходу, статус личности зависит от степени соответствия ее качеств, поведения ценностным ориентациям, требованиям и ожиданиям членов группы.

Поскольку в ценностных ориентациях отражаются не только внутригрупповые интересы, но и интересы, нормы и ценности всего общества, то отсюда следует, что авторитет имеет глубокие социальные корни, далеко выходящие за узкие рамки внутригрупповых потребностей и ценностей.

С психологической точки зрения авторитет есть результат фиксирования на субъекте положительных эмоций и оценок, выражающих удовлетворение членов группы. В развитом виде это относительно устойчивое отношение к другому человеку, которое выражается прежде всего в чувствах доверия и уважения к нему. Именно этим отношение к авторитету отличается от ситуационных переживаний удовлетворенности другим человеком. [34]

Благодаря тому что авторитетная личность - это личность, соответствующая ценностям ориентациям других, она приобретает социально-психологическую привлекательность и выступает как стержень, объединяющий и сплачивающий их вокруг себя. Ожидания людей во многом определяются их конкретным социальным положением, а в условиях трудовой деятельности - исполняемой должностью. Поэтому в человеке ценятся прежде всего качества, необходимые для успешной работы.

Но это - общее положение. Реальные закономерности формирования авторитета не укладываются в простую формулу - далеко не всегда "удельный вес" различных качеств в формировании авторитета руководителя в точности определяется степенью их должностной значимости. В частности, потому, что каждая группа склонна придавать повышенное значение тем качествам руководителя, которые более важны для взаимодействия с ее членами, удовлетворения ее потребностей и интересов. Объективная значимость качеств человека становится основанием его авторитета по столько, поскольку она воспринимается как важное и значимое окружающими людьми.

В условиях демократического общества наряду с деловыми качествами большую ценность для членов коллектива представляют гуманистические черты личности руководителя, его идейно-политические качества, умение опираться на подчиненных. Именно благодаря этим чертам прежде всего он становится лидером коллектива, завоевывает его авторитет. В процессе перестройки нашего общества роль этих качеств в формировании авторитета управленца будет все более возрастать.

Наконец, необходимо подчеркнуть следующий момент, важный для понимания природы авторитета.

Субъективная ценность любого объекта определяется не только его реальной значимостью, но и степенью дефицитности. Как уже отмечалось,

люди всегда больше ценят то, что не очень широко распространено и чего им недостает. Когда предмет полностью удовлетворяет соответствующую потребность, человек как бы перестает его замечать и ценить - наступает эмоциональная адаптация.

Дефицитность (в социально-психологическом смысле) есть показатель неполноты соответствия определенных объектов или их свойств потребностям и требованиям данной социальной группы. Психологическая тенденция ценить прежде всего дефицитное распространяется и на сферу межличностных отношений в системе руководства - подчинения: в данном руководителе при всех прочих условиях (при равной должностной значимости) больше ценят те положительные качества, которые у других руководителей выражены в меньшей степени, являются для них дефицитными. [36]

Стало быть, авторитет в первую очередь возникает на основе механизма "дефицита".

Среди слагаемых авторитета особенно важную роль играет доверие. Оно определяет степень "открытости" личности к суждениям и оценкам другого человека, готовности принять их без существенной критической оценки. Доверие вырастает из веры -убежденности в наличии у другого лица определенных достоинств, уверенности в том, что он действует компетентно и правильно, не подведет в трудной ситуации, проявит искренность и добрую волю. Функция доверия в процессе общения состоит в компенсации отсутствующих в данный момент объективных доказательств в пользу истинности слов другого человека, его знаний и намерений и в обеспечении устойчивого сотрудничества между ними. Доверие к руководителю - главное условие его действенного влияния на руководимых.

Так, образцом человека, пользовавшегося доверием у масс, был большевистский вожак Я. Свердлов. "Только ему,- говорил В. И. Ленин,- удалось завоевать такое положение, что... достаточно было одного его слова, чтобы непререкаемым образом, без всяких совещаний, без всяких формальных голосований, вопрос был решен раз навсегда, и у всех была полная уверенность в том, что вопрос решен на основании такого практического знания и такого организаторского чутья, что не только сотни и тысячи передовых рабочих, но и массы сочтут это решение за окончательное"

Доверие существенно перестраивает межличностное восприятие. Действия лица, заслуживающего доверие, могут казаться правильными даже в тех случаях, когда они небыстречны с профессиональной или нравственной точки зрения. Если его поступки допускают разные толкования, под влиянием доверия они воспринимаются лишь в выгодном свете: им приписывают хорошие намерения, в них замечают, скорее, положительные стороны. Ошибки и недостатки облеченного доверием лица часто не замечаются или кажутся незначительными, случайными. И напротив, при отсутствии доверия все слова и действия человека берутся под сомнение. Его мысли кажутся неглубокими, не заслуживающими внимания, доброта представляется неискренней, имеющей скрытый смысл, советы воспринимаются как легковесные и некомпетентные. Используется любая возможность истолковать его действия в негативном свете, обесценить их. Это ведет часто к конфликтам, к невозможности заниматься общим делом. Поэтому не вызывающий доверия руководитель неспособен направлять деятельность подчиненных и сотрудничать с ними. [35]

Доверие к руководителю зависит от того, насколько он надежен с деловой и нравственной точек зрения, от последовательности и систематичности проявления его профессиональных и человеческих качеств.

А какие же конкретно качества больше всего возвышают директора в педагогическом коллективе, делают его личность авторитетной в глазах учителей?

Как уже отмечалось, уважение учителей к директору более всего зависит от наличия у него нравственно-коммуникативных качеств, которые наиболее дефицитны, а в наименьшей степени - от административно-распорядительских, выраженных достаточно ярко. По этому показателю профессионально-деловые качества заняли позицию между ними.

Несомненно, к числу объективно важных качеств относится и требовательность. Но она связана с авторитетом не столь тесно. Почему? Потому что находится по уровню развития на первом месте у директоров. То же самое можно сказать и о трудолюбии.

Конечно, руководители одобряют и нравственные качества учителя, его отзывчивость, вежливость, уважительность. Но они не выходят в лидеры. Причина этого в том, что они не очень дефицитны: в общении с директором подчиненные чаще всего бывают корректными и предупредительными.

Результаты исследований показывают, что отношение директора к учителю строится прежде всего по механизму "содействия", затем - "бумеранга" и "созвучия". Имеет значение и внешняя привлекательность учителя, хотя она и замыкает престижный ряд.

Итак, директор любит учителя прежде всего за "управляемость": если он прислушивается к замечаниям, проявляет скромность, признает авторитет руководителя, не оспаривает его указаний, нестроптив. Поэтому самостоятельность педагога ценится низко (предпоследнее место), как и его вмешательство в управленческие дела: требовательность к коллегам, умение открыто критиковать их недостатки заняли лишь семнадцатое и двадцатое места из двадцати двух. Стало быть, первое требование директора к учителю - будь послушным и покорным, не "высовываться". На третьем месте - добросовестность и ответственность в работе, любовь к учащимся. К ним вплотную примыкает готовность хорошо выполнить любую работу, не ожидая вознаграждения. Здесь явно выходит на первый план механизм "содействия": директор любит учителя за хорошую работу. Однако творческая инициатива им не очень приветствуется - она на десятом месте по значимости. Любовь к педагогической профессии и преподавательское мастерство котируются еще ниже - на 16-м и 18-м местах, т. е. затерялись среди аутсайдеров. Значит, когда речь идет о хорошей работе, руководители школ понимают под этим в первую очередь послушание, добросовестность в выполнении распоряжений, готовность безропотно сделать все, что скажут.

Конечно, руководители одобряют и нравственные качества учителя, его отзывчивость, вежливость, уважительность. Но они не выходят в лидеры. Причина этого в том, что они не очень дефицитны: в общении с директором подчиненные чаще всего бывают корректными и предупредительными.

Результаты исследований показывают, что отношение директора к учителю строится прежде всего по механизму "содействия", затем - "бумеранга" и "созвучия". Имеет значение и внешняя привлекательность учителя, хотя она и замыкает престижный ряд.

Основываясь на этих данных, можно упрекнуть директора в слишком прагматическом подходе к педагогам, пренебрежении к творческой стороне их деятельности и даже к их профессиональной компетентности, с одной стороны, и в чрезмерной переоценке чисто исполнительских качеств своих подчиненных - с другой. Но по большому счету это вряд ли будет справедливо. Дело в том, что в условиях командно-административной и

бюрократической системы управления оценивали по тем же критериям и самих директоров. Мало кто из проверявших лиц вникал в качество учебно-воспитательного процесса, обращал внимание на творческое горение педагогического коллектива. Даже напротив: яркое, смелое творчество нередко пресекалось, ставило руководителей школы под удар. Поэтому естественно, что директор смотрел на учителя в первую очередь глазами администратора, пекущегося лишь о внешнем порядке и дисциплине. Только перестройка стиля управления в народном образовании позволит избавиться от этого изъяна и обогатить содержательную палитру отношений руководителей к учителям. [36]

2.2.1. Чего ждут учителя от директора?

Эффективность взаимодействия педагогического коллектива с его руководителями зависит от того, в какой мере их личность и поведение соответствуют ожиданиям, интересам и ценностным ориентациям учителей.

Ожидание - это такое психическое состояние, которое отражает вероятность проявления значимого свойства какого-то объекта, наступления определенного события. Ожидания рождаются под влиянием жизненного опыта. Но на них влияет и пропаганда. Так, рисуя образ современного руководителя, средства массовой информации способствуют формированию

у учителей представлений о том, какими должны и какими не должны быть сегодняшние руководители. Ожидание - это не только представление, но и внутренняя установка, выражающая человеческие потребности. Когда мы ждем чего-то, мы настраиваемся на наступление вполне определенного события, повторение какого-то знакомого впечатления. Это "обещанная" встреча с чем-то. Когда вероятность встречи велика, ожидание обретает уверенность и силу. Если по какой-то причине желаемое не наступает, мы испытываем или разочарование, или радость в зависимости от того, что ожидалось - приятное или неприятное событие.

Директор школы, который оправдывает добрые надежды учителей или превосходит их, несомненно, будет иметь эмоциональную поддержку коллектива, высокий неформальный статус и шансы на успех в работе. Поэтому ему необходимо знать, какие качества и особенности его поведения учителя ценят в нем больше всего, а какие - меньше. От этого зависит его способность прогнозировать и сознательно регулировать свои отношения с учителями, находить взаимопонимание с ними.

Для выяснения этих вопросов большой группе педагогических коллективов была предложена анкета, в которой перечислялись 50 качеств, значимых в работе руководителя. Задача опрашиваемых состояла в том, чтобы в пятибалльной шкале оценить степень их важности для директора школы'. В целях получения сравнительных данных аналогичную анкету попросили заполнить также завучей, заведующих районо и самих директоров школ: как известно, вещи лучше познаются в сравнении. При этом предполагалось, что люди, исполняющие разные социальные роли и занимающие разные положения по отношению к директору, будут иметь неодинаковые ожидания относительно его личности и деятельности. По результатам исследования были составлены престижные ряды качеств директора, в которых каждое качество имеет определенное ранговое место, начиная от 1 до 5(в зависимости от того, какое значение ему придается представителями той или иной социальной группы (учителями, завучами и т. д.).

Как показали полученные данные, престижные ряды качеств, составленные по ответам различных социальных групп, во многом совпадают. Так, и сами директора, и учителя, и завучи, и заведующие районо первостепенное значение придают таким качествам руководителя школы, как идейная убежденность, честность, справедливость, объективность, трудолюбие, любовь к детям и школе, дисциплинированность и

исполнительность. Все они оказались в числе наиболее ожидаемых качеств (в первой десятке ранжированного ряда). Весьма ценятся также требовательность к себе, самокритичность, тактичность и вежливость, знание педагогики и психологии, личное педагогическое мастерство, умение оказать учителям методическую помощь. Ориентация на личный пример директора в работе ярко выражена у всех групп респондентов, а особенно у учителей. По их словам, "личный пример, трудолюбие, дисциплинированность и требовательность к себе - главное для директора". Требование быть образцом распространяется и на большинство профессионально-деловых качеств. "Чтобы воспитывать людей будущего,- пишут педагоги,- нужно сердце отдавать детям, любить детей так, как любил их А. С. Макаренко, Я. Корчак, В. А. Сухомлинский". В письменных и устных интервью часто отмечается также большое значение деловой компетентности директора, всестороннего знания им педагогического процесса и современных проблем педагогики и психологии, личного педагогического мастерства. [2]

Почти все опрошенные несколько меньшее значение придают:

- ✓ организаторским качествам - требовательности, инициативе, изобретательности директора, его умениям создавать в коллективе;
- ✓ творческую атмосферу, выявлять и распространять передовой опыт, организовывать интересную жизнь учащихся в школе (15- 32-е места), четко формулировать свои требования, систематически контролировать, сплачивать коллектив, советоваться с учителями, создавать здоровое общественное мнение в коллективе, решать хозяйственные вопросы и т. д.

Следует обратить внимание читателей на то, что опрошенные (за исключением, учителей) явно недооценивают значение некоторых актуальных организаторских качеств. Так, умению директора опираться на коллектив (создавать общественное мнение, советоваться с учителями, доверять им, замечать в них положительное, незлопамятность и отходчивость и т. д.) они отвели лишь 25-36-е места. А между тем эти качества являются необходимыми слагаемыми основной черты стиля руководящей деятельности директора- коллективизма в работе.

В третьей группе по значимости оказались такие качества, как решительность и уверенность в себе, внешняя представительность, умение доверять учащимся, жизнерадостность и оптимизм (39- 45-е места).

Любопытно, что все опрошенные на последние места поставили остроумие и юмор. Столь большое и дружное пренебрежение к юмору и жизнерадостности, остроумию кажется несколько неожиданным в свете ходячих представлений о роли этих качеств для руководителя. Внешняя представительность и та заняла более почетное место в престижном ряду. Видимо, это объясняется тем, что царящая во многих школах авторитарная атмосфера и напряженные педагогические будни, наполненные тревогами и заботами, не очень располагают учителя к шуткам, а, скорее, настраивают на серьезный лад.

Таким образом, все группы педагогической среды правильно понимают многие требования, предъявляемые к личности директора. Полученные данные свидетельствуют об объективности основного содержания социально-психологических ожиданий указанных групп от руководителя школы и компетентности общественного мнения во многих вопросах (хотя и не всех).

Педагоги акцентируют внимание прежде всего на мировоззренческих и нравственно-коммуникативных качествах руководителя, затем - на его компетентности и административных умениях.

2.3 Технологии управления конфликтами

Управление конфликтами можно рассматривать в двух аспектах: внутреннем и внешнем. Первый из них заключается в управлении собственным поведением в конфликтном взаимодействии. Внешний аспект управления конфликтами отражает организационно-технологические стороны этого сложного процесса, в котором субъектом управления может выступать руководитель (менеджер), лидер или посредник (медиатор). Понятие «управление» имеет очень широкую сферу применения: «управление самоорганизующихся систем», «управление техническими системами», «управление обществом» и т. д. Применительно к социальным

системам управление представляет собой целенаправленный процесс оптимизации этих систем в соответствии с объективными законами. Как справедливо отмечает С. М. Емельянов, управление конфликтом — это целенаправленное, обусловленное объективными законами воздействие на его динамику в интересах развития или разрушения той социальной системы, к которой имеет отношение данный конфликт [24]. Основная цель управления конфликтами заключается в том, чтобы предотвращать деструктивные конфликты и способствовать адекватному разрешению конструктивных.

Технология (от др.- греч. -- искусство, мастерство, умение; -- мысль, причина; методика, способ производства) -- в широком смысле -- совокупность методов, процессов и материалов, используемых в какой-либо отрасли деятельности, а также научное описание способов технического производства; в узком -- комплекс организационных мер, операций и приемов, направленных на изготовление, обслуживание, ремонт и/или эксплуатацию изделия с номинальным качеством и оптимальными затратами, и обусловленных текущим уровнем развития науки, техники и общества в целом [13]. Технология — это четкое и однозначное знание (обычно в виде набора правил или алгоритма), позволяющее из исходных компонентов получить желаемый конечный результат.

В зависимости от того, насколько эффективной будет технология управления, последствия конфликта станут функциональными или дисфункциональными. В свою очередь это и определяет вероятность возникновения последующих конфликтов. При эффективном управлении конфликтом его последствия играют положительную роль, т. е. способствуют в дальнейшем достижению целей организации.

А.М. Бандурка, С. П. Бочарова в различают структурные (организационные) и межличностные способы управления конфликтами [9]. Они считают, что работу по управлению конфликтом надо начинать с анализа его причин, структуры и динамики. Технология использования структурных методов управления конфликтами включает в себя следующие направления.

1. Четкая формулировка требований. Наличие ясно и однозначно сформулированных прав и обязанностей, правил выполнения работы.
2. Использование координирующих механизмов. Строгое соблюдение принципа единоначалия облегчает управление большой группой

конфликтных ситуаций, т.к. подчиненные знают, чьи распоряжения они должны выполнять.

3. Установление общих целей, формирование общих ценностей. Этому способствует информирование всех работников о политике, стратегии и перспективах организации, а также их осведомленность о состоянии дел в различных подразделениях.

4. Система поощрений. Это установление таких критериев эффективности работы, которые исключают столкновение интересов различных подразделений и работников [5].

Работа с конфликтами, естественно, не исчерпывается перечисленными методами. В соответствии с ситуацией могут быть найдены иные эффективные структурные методы управления конфликтами. В. Смольков в [39] выделяет несколько этапов конфликта для анализа.

1. Ситуация, предшествующая конфликту, является решающей для выяснения его причин.

2. Одна из участвующих сторон инициирует конфликт, выдвигая ряд требований или претензий с целью добиться уступок или положительной реакции. То есть, конфликт всегда начинается с четко выраженного вызова.

3. Первоначальная реакция на вызов. Она может быть оборонительной, уклоняющейся или наступательной.

5. Урегулирование конфликта.

6. Начало конца подведения итогов [40].

На наш взгляд можно добавить еще седьмой этап — послеконфликтный.

А.М. Бандурка и С. П. Бочарова выделяют 4 этапа развития конфликтной ситуации:

1 этап — возникновение конфликтной ситуации.

2 этап — осознание ситуации, как конфликтной, хотя бы одним из ее участников.

3 этап в развитии конфликта — это стадия конфликтного поведения или взаимодействия, которое принято понимать как систему обоюдно направленных, эмоционально окрашенных действий, затрудняющих

достижение целей противодействующей стороны и тем самым облегчающих реализацию собственных намерений.

4 этап в динамике конфликта — это предуготовленный характером взаимодействия исход, или разрешение конфликта [10].

Исход рассматривается часто как итоговое резюме полученных вознаграждений и понесенных потерь. Можно сказать, что возможно два типа исходов конфликта: взаимный выигрыш и односторонний выигрыш, сопряженный с гораздо большим потенциальным риском и предполагающий в большинстве случаев открытие конфронтации сторон [6,46] предлагает использовать рационально-интуитивный метод разрешения конфликтов, считая, что этот метод с самого начала вовлекает в работу наши сознание и интуицию при осуществлении выбора образа действий в конфликтной ситуации, а одним из первых шагов в разрешении конфликтов является подавление рождаемых им эмоций у противоположных сторон.

Для описания типов поведения людей в конфликтах К. Томас считает применимую двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими изменениями которой является кооперация, связанная с вниманием человека и интересам других людей, вовлеченных в ситуацию, и напористость, для которой характерен акцент на собственных интересах. Соответственно этим двум основным измерениям (кооперация и напористость).

1. Соревнование (конкуренция) — стремление добиться своих интересов в ущерб другому.
2. Приспособление — принесение в жертву собственных интересов ради интересов другого.
3. Компромисс — соглашение на основе взаимных уступок, предположение варианта, снимающего возникшее противоречие.
4. Избегание — отсутствие стремления к кооперации и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.
5. Сотрудничество — участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересам обеих сторон.

К. Томас считает, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха (рисунок 1).

При таких формах поведения, как конкуренция, приспособление и компромисс в выигрыше оказывается один из участников, другой проигрывает, или идя на компромиссные уступки, оба проигрывают и только в ситуации сотрудничества в выигрыше оказываются обе стороны [42].

При анализе конфликтов на основе рассматриваемой модели важно помнить, что уровень направленности на собственные интересы или интересы соперника зависит от трех обстоятельств:

- 1) содержания предмета конфликта;
- 2) ценности межличностных отношений;
- 3) индивидуально-психологических особенностей личности.

Двухмерная модель стратегий поведения в конфликте Томаса-Килмена



Рис. 1 -Двухмерная модель стратегий поведения в конфликте К. Томаса

Особое место в оценке моделей и стратегий поведения личности в конфликте занимает ценность для нее межличностных отношений с противоборствующей стороной. Если для одного из соперников межличностные отношения с другим (дружба, любовь, товарищество, партнерство и т. д.) не представляют никакой ценности, то и поведение его в конфликте будет отличаться деструктивным содержанием или крайними позициями в стратегии (принуждение, борьба, соперничество). И, наоборот,

ценность межличностных отношений для субъекта конфликтного взаимодействия, как правило, является существенной причиной конструктивного поведения в конфликте или направленностью такого поведения на компромисс, сотрудничество, уход или уступку.

На основе вышеизложенного представляется возможным дополнить двухмерную модель третьим измерением — ценностью межличностных отношений (МЛО). Схематически она представлена на рисунке 2.

Содержание управления конфликтами, по мнению С. М. Емельянова, включает следующие виды деятельности: прогнозирование конфликтов и оценка их функциональной направленности; предупреждение и стимулирование конфликта; регулирование конфликта; разрешение конфликта.

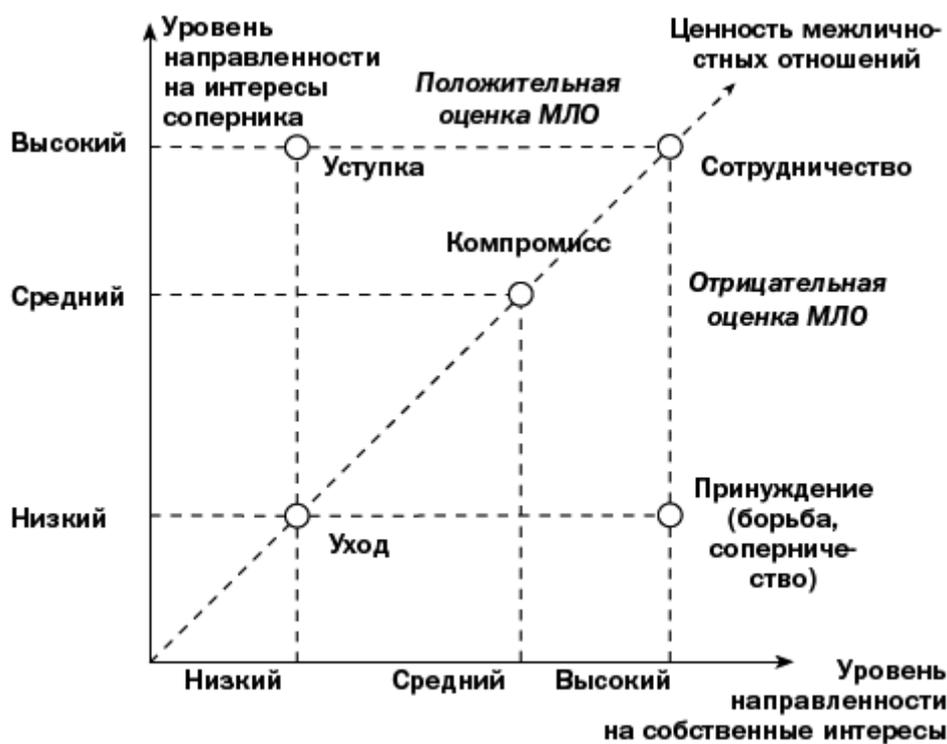


Рисунок 2. Трехмерная модель стратегий поведения в конфликте

В реальной практике по управлению конфликтами важно учитывать предпосылки, формы и способы их разрешения.

Предпосылки разрешения конфликта:

* достаточная зрелость конфликта;

- * потребность субъектов конфликта в его разрешении;
- * наличие необходимых средств и ресурсов для разрешения конфликта.

Формы разрешения:

- * уничтожение или полное подчинение одной из сторон (уступка);
- * согласование интересов и позиций конфликтующих сторон на новой основе (компромисс, консенсус);
- * взаимное примирение конфликтующих сторон (уход);
- * перевод борьбы в русло сотрудничества по совместному преодолению противоречий (сотрудничество).

Способы разрешения:

- * административный (увольнение, перевод на другую работу, решение суда и т. п.);
- * педагогический (беседа, убеждение, просьба, разъяснение и т. п.).

Таким образом, управление конфликтом — это целенаправленное, обусловленное объективными законами воздействие на его динамику в интересах развития или разрушения той социальной системы, к которой имеет отношение данный конфликт. Основная цель управления конфликтами заключается в том, чтобы предотвращать деструктивные конфликты и способствовать адекватному разрешению конструктивных. Технология управления конфликтом это комплекс организационных мер, операций и приемов, направленных на профилактику и конструктивное разрешение конфликтов в организации.

2.4 Формы управления конфликтами

В условиях рыночной экономики успех руководителя определяется, степенью развития его деловых и личностных качеств, умением достигать компромиссов, избегать межличностных конфликтов. [43]. По мнению В. Е. Щербак, управление конфликтом — это способность руководителя увидеть конфликтную ситуацию, осмыслить ее и осуществить направляющие действия по ее разрешению [44]. Он утверждает, что управление конфликтом как сфера управленческой деятельности имеет следующие различные стадии: 1) восприятие конфликта и первичная оценка ситуации; 2) исследование конфликта и поиск его причин; 3) поиск путей разрешения конфликта; 4) осуществление организационных мер.

В современной конфликтологии выделяют два основных типа разрешения конфликта в организациях:

1. Авторитарный тип — разрешение конфликта через применение властных полномочий. Его основные черты заключаются в том, что: руководитель видит и слышит только себя. Считает, что сотрудники обязаны подчиняться, сомнения в правильности его решений недопустимы; руководитель считает, что должен «победить» любой ценой; конфликты рассматриваются как человеческие слабости; управление конфликтной ситуацией происходит в интересах организации, в сомнительных случаях должны «лететь головы». При данном типе разрешения конфликта используются следующие методы:

а) убеждение и внушение. Они практически неотделимы. Руководитель пытается использовать свое руководящее положение, авторитет, права и через диктат своей воли воздействовать на сознание, деятельность конфликтующих сторон силой логики, фактов, примера;

б) попытка согласовать непримиримые интересы — это один из приемов сближения конфликтующих сторон, он позволяет добиться взаимоприемлемого уравновешенного разговора, снятия напряженности во взаимоотношениях;

в) метод «игры», когда одна из сторон стремится привлечь на свою сторону, например, руководство организации, а другая сторона — профсоюзы.

Основное преимущество авторитарного типа разрешения конфликта в том, что, как считают руководители, при его использовании экономится время. Его главный недостаток состоит в том, что конфликт при этом не разрешен, внешне задавлен и возможен его возврат.

2. Партнерский тип разрешения конфликта — разрешение конфликта через применение конструктивных способов. Его основные черты заключаются в том, что имеет место: а) конструктивное взаимодействие руководителя с конфликтующими сторонами. Чтобы аргументы руководителя организации были приняты или хотя бы выслушаны, руководителю необходимо вызвать к себе доверие, устранить негативные чувства, соблюдать этикет, корректность в обращении; б) восприятие аргументов противной стороны; в) готовность к компромиссу, взаимный поиск решений; выработка взаимоприемлемых альтернатив; г) стремление совместить личностный и организационный факторы; д) восприятие как нормальный фактор деятельности. Партнерский тип к реальному решению проблемы, позволяет найти объединяющие факторы, т. е. удовлетворить (может быть, не всегда полно) интересы сторон [28,45].

М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури подразделяют эффективные способы управления конфликтной ситуацией на две категории: структурные и межличностные. Они отмечают, что при управлении конфликтами, руководитель должен начать с анализа фактических причин, а затем использовать соответствующую методику. Ими выделены четыре структурных метода разрешения конфликта в организации: разъяснение требований к работе; использование координационных и интеграционных

механизмов, установление общеорганизационных комплексных целей и использование системы вознаграждений. [7,46].

Координационные и интеграционные механизмы. Один из самых распространённых механизмов — цепь команд. Как отмечал М. Вердербер и представители административной школы, установление иерархии полномочий упорядочивает взаимодействие людей, принятие решений и информационные потоки внутри организаций. [16]. Если два или более подчинённых имеют разногласия по какому-то вопросу, конфликта можно избежать, обратившись к их общему начальнику, предлагая ему принять решение. Принцип единоначалия облегчает использование иерархии для управления конфликтной ситуацией, так как подчинённый знает, чьим решениям он должен подчиняться.

Общеорганизационные комплексные цели требуют совместных усилий сотрудников, групп или отделов, чтобы направить усилия всех участников на достижение общей цели. Вознаграждение используется как метод управления конфликтной ситуацией, оказывая влияние на поведение людей для избегания дисфункциональных последствий. Люди, которые вносят свой вклад в достижение общеорганизационных комплексных целей, помогают другим группам и стараются подойти к решению проблемы комплексно, должны вознаграждаться благодарностью, премией, признанием или повышением по службе.

Д.П. Зеркин выделяет следующие формы управления конфликтами:

Предупреждение конфликта — это деятельность, направленная на недопущение его возникновения и разрушительного влияния на ту или иную сторону, тот или иной элемент общественной системы. Такая деятельность представляет собою активное вмешательство управляющего субъекта (одной или обеих сторон предполагаемого конфликта) в реальный процесс общественных отношений людей. В таком случае стихийный ход процесса может быть прерван, при условии разумного вмешательства, целесообразного с точки зрения интересов общественных сил. [29].

Предупреждение конфликта предполагает его прогнозирование. Прогноз — это представление о будущем конфликте с определенной вероятностью указания места и времени его возникновения. Научная и практическая ценность прогноза определяется уровнем его обоснованности и достоверности. В числе основных методов прогнозирования: экстраполяция данной ситуации на будущее состояние системы

(подсистемы); моделирование возможной конфликтной ситуации, статический метод, опрос экспертов. Прогнозирование конфликта — лишь предпосылка его предотвращения. Следует также учитывать невозможность предупреждения всякого конфликта.

Стратегия предотвращения конфликтов включает систему деятельности, совокупность этапов и методов управления конкретным процессом противоречивых взаимоотношений общественных субъектов. Различаются этапы частичного и полного предотвращения конфликтов, раннего предупреждения и упреждающего разрешения. Частичное предотвращение становится возможным при условии блокирования действия одной из причин данного конфликта и ограничения его негативного влияния на интересы противоборствующих сторон. Стратегия полного предотвращения предполагает нейтрализацию действия всего комплекса детерминирующих конфликт факторов, что и позволяет направить взаимодействие субъектов в русло их сотрудничества во имя реализации совпадающих интересов. Упреждающее разрешение конфликта, равно как и ранее его предупреждение, означает не что иное, как осуществление согласования позиций и интересов противоречивых субъектов в пространстве их социального единства, согласия по более важным вопросам общественной жизни [30].

Согласование интересов не всегда возможно, поэтому используются и другие модели предотвращения конфликта интересов: определенное их сочетание, подчинение неглавных интересов главным, временных — постоянным, текущих — перспективным. Не исключается и подавление отдельных элементов интересов обоих взаимодействующих субъектов. Наконец, целесообразна тактика разведения противоречивых интересов. В случае назревающего столкновения между работодателем и трудовым коллективом предметом спора могут быть многие интересы той и другой стороны. Оптимальный вариант предупреждения столкновения — найти удовлетворяющую всех меру сочетания этих интересов, при которой бы ни один интерес не ущемлялся. Когда же такой вариант исключается, приходится искать другие приемлемые формы взаимодействия противоречивых интересов. Это позволяет находить компромисс и сгладить напряженность. Стратегия предупреждения конфликта предусматривает осуществление таких принципов, как своевременность действий по предупреждению возможных коллизий, оперативность, гласность.

Стимулирование конструктивных конфликтов, являющихся двигателем прогрессивных изменений, модернизации общественной системы, составляет весьма существенную сторону социального управления. Это стратегия мобилизации активности того или иного общественного субъекта при решении жизненно важных проблем, стратегия развития позитивной инициативы, достижения оптимального эффекта социального управления. Инициирование определенных конфликтов зачастую используется в целях нейтрализации других, более разрушительных, опасных для общества. Таким образом, некоторые конфликты нужно предотвращать, а некоторые — стимулировать.

Регулирование конфликта представляет собой действие управляющего субъекта с целью смягчения, ослабления или перевода его в другое русло и на другой уровень отношений. Проблема регулирования конфликта -- это проблема ограничения его негативного влияния на общественные отношения и перевода в общественно приемлемые формы развития и разрешения. Регулируемый конфликт есть конфликт контролируемый и, стало быть, предсказуемый. Элемент регулируемости присутствует в любом конфликтном процессе, если он так или иначе включен в механизм социального управления. В свою очередь, управление конфликтным процессом придает объективно этому процессу формы, способные обеспечить минимизацию неизбежных экономических, социальных, политических, нравственных потерь и, наоборот, максимизировать такого же рода приобретения, именно здесь суть управления конфликтом. Процесс регулирования конфликта как процесс управления им имеет свои этапы. Первоначальное действие по урегулированию конфликта — его признание и выявление как реальности.

Теоретический этап — только предпосылка, хотя и важнейшая, для практического действия. Исходным же этапом такого действия, по мнению ряда конфликтологов, является институционализация конфликта, что означает определение правил и норм его функционирования и развития.

Следующий этап регулирования конфликта — это его легитимизация. Она предполагает признание конфликтующими субъектами установленных норм и правил конфликтного поведения и соблюдение их. Это также означает, что и общество рассматривает данный конфликт как правомерный, а не чуждый по отношению к существующему общественному порядку. Легитимизация конфликта есть его интегрирование в признанную систему

общественного порядка, независимо от того, идет ли речь о политико-правовой системе или же о гражданском обществе.

Институционализация и рационализация конфликта дают возможность побуждать стороны к принятию даже невыгодных для них предложений, но предотвращающих агрессивность в борьбе и ее разрушительные последствия.

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

Процесс регулирования конфликта осуществляется при помощи разнообразных технологий: информационной, коммуникативной, социально-психологического воздействия, организационных приемов. Ликвидация дефицита информации по спорным вопросам, исключение из информационного поля различного рода искаженных сведений о позициях и интересах сторон; устранение слухов о поведении субъектов -- эти и другие действия по информационному обеспечению управления общественной ситуацией оказывают эффективное влияние на снижение уровня конфликтных взаимоотношений. Не меньшую роль играет коммуникативный способ регулирования конфликтов. Развитие общения формирует сходные или общие установки, ценности, оценки, социальные переживания, нейтрализует влияние эмоций. Совершенствование организационного порядка, разумное применение организационных методов воздействия на группы и отдельных людей (например, решение кадровых вопросов, использование методов поощрения или наказания за те или иные действия), содействуют блокированию конфликтной ситуации и развитию отношений сотрудничества между людьми и организациями. [52].

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

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

Различаются полное и неполное разрешение конфликта. Если имеет место преобразование или устранение основы конфликта (причин, предмета), то конфликт разрешается полностью. Неполное разрешение имеет место тогда, когда устраняются или преобразуются лишь некоторые структурные элементы конфликта, в частности, содержание противоборства, его поле, мотивационная база конфликтного поведения участников и т. п. Ситуация неполного разрешения конфликта порождает его возобновление на той же или на новой основе. Разрешение конфликта следует отличать от его подавления, т. е. насильственного устранения одной или обеих сторон без ликвидации причин и предмета противоборства. Не ведет к разрешению и так называемая отмена конфликта -- это попытка избавиться от конфликта путем примирения или затушевывания, а не преодоления противоположностей, лежащих в его основе.

Эффективное разрешение конфликта, т. е. разрешение при наименьших потерях ресурсов и сохранении жизненно важных общественных структур, возможно при наличии некоторых необходимых условий и реализации отмеченных принципов управления конфликтами. К числу первых конфликтологи относят: наличие организационно-правового механизма разрешения конфликтов; достаточно высокий уровень демократической культуры в обществе; развитая социальная активность главных слоев населения; наличие опыта конструктивного решения конфликтов; развитие коммуникативных связей; наличие ресурсов для осуществления системы компенсаций. Что касается принципов, то речь идет, прежде всего, о конкретном подходе к разрешению конкретных конфликтов. Конфликты, в которых противников разделяют непримиримые противоречия, и их разрешение может быть достигнуто только победой одной стороны над другой, существенно отличаются от конфликтов типа «дебатов», где возможен спор, возможны маневры, но в принципе, обе стороны могут

достигнуть компромисса. Специфичны конфликты типа «игр», где стороны действуют в рамках одних и тех же правил, и разрешение проблемы здесь не ведет к ликвидации всей структуры связывающих их отношений.

Вопрос об управлении конфликтами в образовательном учреждении вытекает из понимания конфликтов как неотъемлемой стороны общественных процессов, как их источника и движущей силы творческой деятельности людей, но вместе с тем и как детерминанты проблем и трудностей развития. Оно включает в себя прогнозирование конфликтов; предупреждение одних и вместе с тем стимулирование других; прекращение и подавление конфликтов; регулирование и разрешение.

2.5 Трудности управления педагогическим коллективом.

Под трудностью мы понимаем то напряжение, которое испытывают субъекты деятельности при решении определенной задачи.

Наиболее трудными для решения являются социально-психологические задачи.

Директорам школ труднее всего дается:

- ✓ Обеспечение четкой дисциплины и организованности в работе учителей.
- ✓ Решение задач формирования общественного мнения в педагогическом коллективе.
- ✓ Критическое отношение учителей к недостаткам друг друга.
- ✓ Воспитание у них потребности работать творчески, постоянно совершенствуя свою квалификацию.
- ✓ Анализ уроков.
- ✓ Осуществление контроля и раскрытия творческих способностей учителей.
- ✓ Стимулирование их трудовой активности.
- ✓ Сплочение коллектива.
- ✓ Регулирование взаимоотношений в нем.
- ✓ Организация директором своей собственной деятельности, распределение времени таким образом, чтобы выкроить время на самообразование и отдых.

Директоры идут на конфликт со своими завучами чаще всего:

1. Из-за расхождения в оценке деятельности учителей, когда им кажется, что завуч необъективно относится к учителям, незаслуженно хвалит одних и намеренно критикуют других.
2. Противопоставление завучем своей позиции мнению директора.
3. Превышение заместителем своих полномочий.
4. Недостаток исполнительности.
5. Тактичность и требовательность к учителям.
6. Директоры более болезненно реагируют, когда завучи публично выражают свое несогласие с той оценкой, которую они дают деятельности членов коллектива.
7. Завучи чаще всего вступают в конфликт с директором из-за его бестактности проявленной при учителях и не желанием поддержать их требования и решения.
8. Иногда взаимоотношения директоров и завучей усложняются из-за семейственности в работе: например - когда жена-директор начинает руководить мужем-завучем.

Большинство конфликтов связано с нарушением норм делового взаимодействия, т.е. обусловлены функциональными причинами: недобросовестность, недисциплинированность.

Возможность возникновения конфликтов снижается, когда руководитель умеет правильно воспринимать критику. Также снижается при простоте и скромности общения руководителя с подчиненными, умении убеждать людей, советоваться с подчиненными, прислушиваться к их мнению; при обоснованности требований, предъявляемых руководителем подчиненным, ясности и последовательности, умении руководителем организовать трудовую деятельность подчиненных.

Для предупреждения внутригруппового межличностного конфликта среди учителей необходимо:

- Умение учитывать интересы друг друга.
- Воспринимать критику своих коллег.
- Проявлять вежливость, тактичность, уважение по отношению друг к другу.
- Дисциплинированность в работе.

Для снижения конфликтности с подчиненными руководителю необходимо:

1. Объективно оценивать труд своих подчиненных.
2. Проявлять заботу, по отношению к ним.
3. Не злоупотреблять официальной властью.
4. Эффективно использовать метод убеждения.
5. Совершенствовать стиль своей организации.

Эмоциональное благополучие в коллективе определяется стилем руководства данным коллективом со стороны администрации.

Способы решения конфликтов:

1. Прежде чем реагировать на действие другого лица необходимо выяснить: почему данный человек поступил так, а не иначе.
2. Побудить участников конфликта на установление прямого контакта друг с другом, на открытое обсуждение конфликтной ситуации.
3. Создать условия для работы конфликтующим людям, чтобы они длительное время не контактировали друг с другом.
4. Информировать всех учителей при распределении премий, надбавок к заработной плате (социальная справедливость и гласность).
5. Руководители должны совершенствовать стиль организационной работы с подчиненными.
6. Не злоупотреблять официальной властью.
7. Предупреждать и устранять межличностные конфликты.

Выводы по второй главе

Исследование показало, что:

1. Преобладающими стилями поведения педагогов школы в конфликтных ситуациях являются компромисс, избегание и уступка, тогда как администрация больше склонна к сотрудничеству и компромиссу. Это объясняется более высокой профессиональной подготовленностью и теоретической осведомленностью администрации образовательного учреждения по поведению в конфликтных ситуациях.

2. В настоящее время в вопросе преодоления профессиональных затруднений в коллективе в большей степени предпринимаются осторожные действия. При этом руководитель школы стремится получить поддержку и активно вступают в социальный контакт, тогда как педагоги ждут оказания поддержки, но не желают вступать в социальный контакт (что, скорее всего, говорит о неверии в возможность поддержки).

3. Анализ характера конфликтов в школе коллективе указывает на преобладание такого рода конфликтов, как педагог-педагог, педагог-ученик, что говорит о необходимости обучения педагогов культурным формам общения, бесконфликтному поведению с детьми.

4. Изучение социально-психологического климата педагогического коллектива школы позволило выявить наиболее «узкие» места, требующие коррекции. А именно: неудовлетворенность зарплатой части педагогического коллектива школы, показатели отношения к работе, противоречивые средние оценки когнитивного и поведенческого компонентов в группе педагогов. Но в целом социально-психологический климат в педагогическом коллективе школы можно охарактеризовать как положительный.

ГЛАВА 3. Практическая часть

3.1. Методы и методики исследования особенностей педагогических конфликтов Сосновской средней школы

1. Методика «Стратегии поведения личности в конфликте»

Для анализа конфликтов и выбора адекватных решений по управлению этими конфликтами нами была использована разработанная К.Томасом и Р.Киллменом двухмерная модель стратегий поведения личности в конфликтном взаимодействии. В ее основе лежат ориентации участников конфликта на свои интересы и интересы противоположной стороны в коллективе. (см.Приложение 1).

2. Методика «Стратегии и модели преодолевающего поведения»

Понятие преодолевающего поведения используется для описания характерных способов поведения человека в различных ситуациях . Преодоление рассматривается как стабилизирующий фактор, который может помочь людям поддерживать психосоциальную адаптацию в течение периодов стресса. Предлагаемая модель оценки поведенческих стратегий и методов преодолевающего поведения поможет вам выяснить особенности своего поведения в сложных (стрессовых) ситуациях, а также определить вашу стратегию поведения в таких ситуациях.

В настоящее время в психологии активно изучается поведение преодоления, или так называемый *coping*. Понятие *coping*, *coping behavior* используется для описания характерных способов поведения человека в различных ситуациях и различных средах. Концептуализация процессов преодоления является центральным аспектом современных теорий стресса. Преодоление рассматривается как стабилизирующий фактор, который может помочь людям поддерживать психосоциальную адаптацию в течение

периодов стресса. Однако в настоящее время нет адекватного понимания многих механизмов преодоления.

Психологическое предназначение преодолевающего поведения состоит в том, чтобы наилучшим образом адаптировать человека к различным ситуациям путем овладения, ослабления или смягчения этих требований и тем самым понизить стрессовое воздействие ситуации. Понятие преодоление охватывает широкий спектр человеческой активности, включая в себя все виды взаимодействия субъекта с внутренними и внешними условиями, т. е. характеризующими психологические особенности субъекта и специфику решаемой задачи. [42]

В настоящее время не существует общепризнанной классификации типов преодоления. Однако большинство из них построено вокруг двух предложенных А.Лазарусом и Фолкманом стратегий психологического преодоления: 1) проблемно-ориентированный копинг (усилия направляются на решение возникшей проблемы); 2) эмоционально-ориентированный копинг (изменение собственных установок в отношении ситуации).

В качестве альтернативного подхода С. Хобфолл (1994) предложил многоосевую модель «поведения преодоления» и опросник SACS, построенный на ее основе. В отличие от предыдущих моделей преодолевающее поведение рассматривается как стратегии (тенденции) поведения, а не как отдельные типы поведения.

Предложенная модель имеет две основные оси: просоциальная-асоциальная, активная-пассивная и одну дополнительную ось: прямая-непрямая. Данные оси представляют собой измерения общих стратегий преодоления. Введение просоциальной и асоциальной оси основывается на том, что: а) многие жизненные стрессоры являются межличностными или имеют межличностный компонент; б) даже индивидуальные усилия по преодолению имеют потенциальные социальные последствия; в) действие преодоления часто требует взаимодействия с другими людьми. К тому же обращение к индивидуальному и социальному контексту преодоления дает возможность более сбалансированного сравнения между мужчинами и женщинами.

В зарубежной психологии преодолевающего поведения обнаружено, что мужчины чаще направляют свои усилия по преодолению непосредственно на проблему, вызвавшую стресс (Проблемно-ориентированное «поведение преодоления»), в то время как женщины с большей вероятностью направляют свои усилия на управление своими эмоциональными реакциями на стресс (эмоционально-ориентированное «поведение преодоления») или используют стратегию избегания. Можно

предположить, что эмоционально-сфокусированное преодоление является менее эффективным и чаще связано с психологическим дистрессом, чем проблемно-сфокусированное. Однако выбор мужчинами решения проблем может быть результатом проблемно-ориентированных требований, с которыми они сталкиваются, в противоположность эмоционально-ориентированным требованиям, с которыми встречаются женщины. То есть различия между мужчинами и женщинами в преодолении могут в большей степени быть продуктом окружения, в котором находятся мужчины и женщины, чем функцией тендера.

Традиционно считается, что мужчины справляются со стрессом активно, но активный подход может в некоторых случаях быть асоциальным, а проблемно-ориентированный – пассивным (например, пассивно-агрессивным). И наоборот, считается, что женщины справляются с трудностями более пассивно, чем мужчины. Однако поиск социальной поддержки и оказание такой поддержки другим являются активными и просоциальными формами преодоления, и женщины используют их чаще, чем мужчины. К тому же если не брать в расчет асоциальные формы активного преодоления, то женщины и мужчины не будут сильно отличаться.

Прямая-непрямая ось преодолевающего поведения, предложенная С. Хобфоллом увеличивает межкультурную применимость опросника SACS. Данная ось позволяет дифференцировать копинг (преодоление) с точки зрения поведенческих стратегий как проблемно-ориентированных усилий (прямых или манипулятивных).

Можно видеть, что поведенческие стратегии преодоления являются более детальными, а также снимают некоторые ограничения, которые накладывают проблемно- и эмоционально-ориентированное «поведение преодоления» и тендер. Поведенческий подход позволяет более дифференцированно подойти к различиям в преодолении. Кроме этого, он позволяет вносить исправления на уровне поведения и, следовательно, является перспективным с точки зрения возможности психологического вмешательства в процесс преодоления негативных последствий профессиональных стрессов.

Оснащение. Опросник SACS - «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (С. Хобфолл, 1994) и «ключ».

Порядок работы. Испытуемым предлагается оценить по 5 балльной шкале особенности своего поведения в сложных (стрессовых) ситуациях (см. Приложение 2).

3. Для выявления причин возникновения конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе была применена авторская анкета (см. Приложение 3).

4. Диагностический опросник социально-психологического климата группы.

Для изучения социально-психологического климата коллектива применялся «Диагностический опросник социально-психологического климата группы» [46].

Бланк опросника приведен в Приложении 4.

Психологический климат трудового коллектива понимается авторами как социально обусловленная, относительно устойчивая система отношений членов коллектива к коллективу как целому.

Вопросы 6-13 направлены на выявление особенностей отражения членами коллектива сложившихся межличностных отношений и коллектива в целом с учетом эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов. Каждый компонент тестируется тремя вопросами: эмоциональный: 6,8,12; когнитивный: 9А, 9Б, 11; поведенческий: 7,10,13. Ответ на каждый из этих вопросов оценивается как +1, 0 или -1. Для целостной характеристики отдельного компонента сочетания ответов каждого участника на вопросы обобщаются следующим образом: положительная оценка получается при сочетаниях: +++, ++0, ++-; отрицательная оценка – при сочетаниях: - - -, - - +, - - ; при сочетаниях: 000, 00- , 00+ - оценка неопределенная (противоречивая). Далее для каждого компонента подсчитывается средняя по группе оценка. Например, для эмоционального компонента:

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

Полученные средние оценки могут располагаться в интервале от -1 до +1. Этот континуум подразделяется на три части: от -1 до -0,33 - отрицательные оценки; от -0,33 до +0,33 – противоречивые или неопределенные оценки и от +0,33 до +1 – положительные оценки. Соотношение оценок трех компонентов – эмоционального, когнитивного и поведенческого – позволяет охарактеризовать психологический климат как положительный, отрицательный или неопределенный (противоречивый).

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

вопросов, направленных на измерение поведенческого компонента, выдерживался критерий "желание — нежелание работать в данном коллективе", "желание — нежелание общаться с членами коллектива в сфере досуга". Основным критерий когнитивного компонента-переменная "знание — незнание особенностей членов коллектива".

Респонденты оценивают следующие стороны трудовой ситуации: работа в целом, состояние оборудования, равномерность обеспечения работой, размер зарплаты, санитарно-гигиенические условия, отношения с непосредственным руководителем, возможность повышения квалификации, разнообразие работы, уровень организации работы, степень влияния руководителя на дела коллектива. Анализ этих оценок дает качественно-количественное описание социально-психологического климата группы и выявить наиболее «узкие» места, требующие коррекции.

Анализ ответов на вопросы 1,2 и 5 позволяет выявить группы с положительной, неопределенной и отрицательной производственной установкой или, другими словами, с положительным, неопределенным (противоречивым) и отрицательным отношением к работе. Ответы на вопрос 4 позволяют проанализировать соотношение официальной и неофициальной структуры группы, то есть соотношение руководства и лидерства. Ответы на вопрос 3 позволяют дать краткую характеристику деловых и личных качеств руководителя.

3.2. Эмпирическое исследование особенностей педагогических конфликтов и социально-психологического климата коллектива школы.

В исследовании принимал участие педагогический коллектив Сосновской средней общеобразовательной школы:

- педагоги – 29 человек
- администрация – 9 человек.

Исследование стратегий и тактик поведения в конфликте (исследования с помощью методики К. Томаса)

В результате определения стиля поведения в конфликтной ситуации педагогов и администрации Сосновской средней школы получены следующие данные (рис.1)

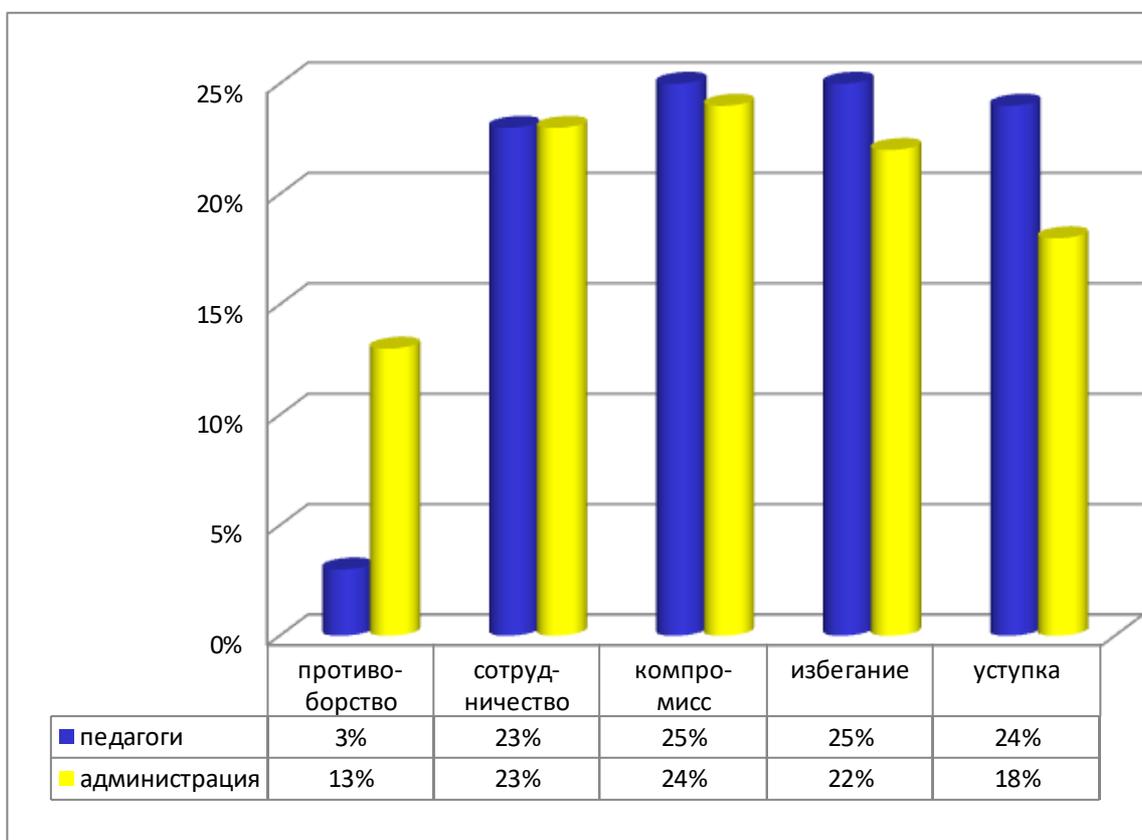


Диаграмма 1. Распределение показателей стиля поведения в конфликтной ситуации по методике К.Томаса между педагогами и администрацией образовательного учреждения.

Сравнительный анализ показывает, что почти четвертая часть (23%) педагогов и администрации Сосновской средней школы выбирают сотрудничество – наиболее трудный из всех стилей, но вместе с тем наиболее эффективный при разрешении конфликтных ситуаций. Его преимущество в том, что стороны находят наиболее приемлемое решение, превращающее их из оппонентов в партнеров. Он означает поиск путей для вовлечения всех участников в процесс разрешения конфликтов и стремление к удовлетворению нужд всего коллектива. Как правило, такой подход способствует успеху в делах школы.

Следует отметить, что еще четверть всего коллектива (24-25%) отдают предпочтение такому стилю как компромисс, который заключается в том, что выбранное поведение учитывает интересы всех сторон, принимающих участие в конфликте, что стороны не желают портить межличностные отношения и пытаются урегулировать разногласия, идя на взаимные уступки.

Стратегию избегания выбрали 25% педагогов и 22 % администрации. Это люди, которые отнимают у себя возможность влиять на развитие ситуации, воздерживаются от высказывания своей позиции, уклоняются от спора, уходят от ответственности за решения каких то проблем. Происходит

это, возможно, в силу нехватки власти для решения конфликта в свою пользу, что может привести к затаенному гневу, обиде.

Тенденция уйти от конфликта присутствует и в стратегии уступки, которую выбрали 24% педагогов и 18% администрации. Это говорит о том, что почти у четверти коллектива направленность на личные интересы низкая. Главным минусом этой стратегии является то, что не происходит серьезного обсуждения проблем, не затрагиваются главные спорные вопросы. В результате индивид не удовлетворяет определенные потребности, что ведет к назреванию внутреннего конфликта.

Последнюю позицию в выборе стратегий поведения в конфликтных ситуациях занимает противоборство, которое характеризуется активной борьбой индивида за свои интересы, применением всех доступных ему средств для достижения поставленных целей. При такой стратегии активно используются власть, сила закона, связи, авторитет и т.д. Поэтому стратегию противоборства выбрали 13% администрации и лишь 3% педагогов образовательного учреждения.

2. В Сосновской средней школе были проведены исследования моделей поведения педагогов и администрации в неблагоприятных стрессовых ситуациях.

Сравнительный анализ исследований показывает выраженные стратегии преодоления у педагогов и администрации образовательного учреждения представлен на следующей диаграмме.

Исследование активной стратегии преодоления затруднений

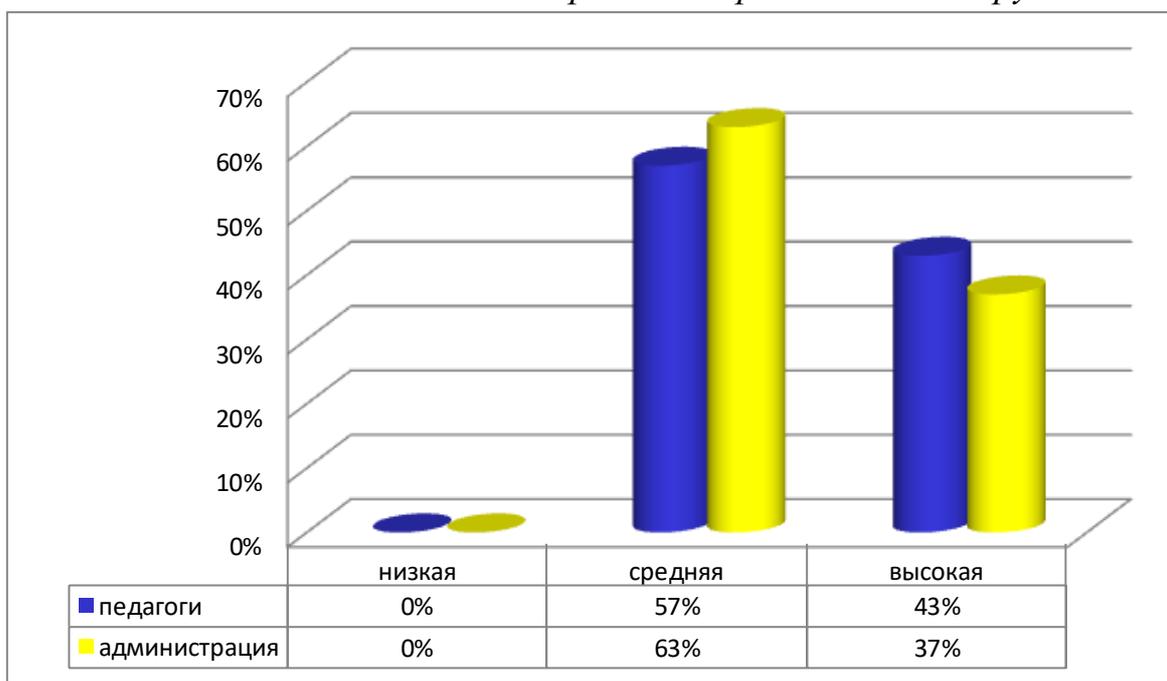


Диаграмма 2. Распределение показателей активной стратегии преодоления затруднений между педагогами и администрацией образовательного учреждения.

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

Исследование пассивной стратегии преодоления затруднений

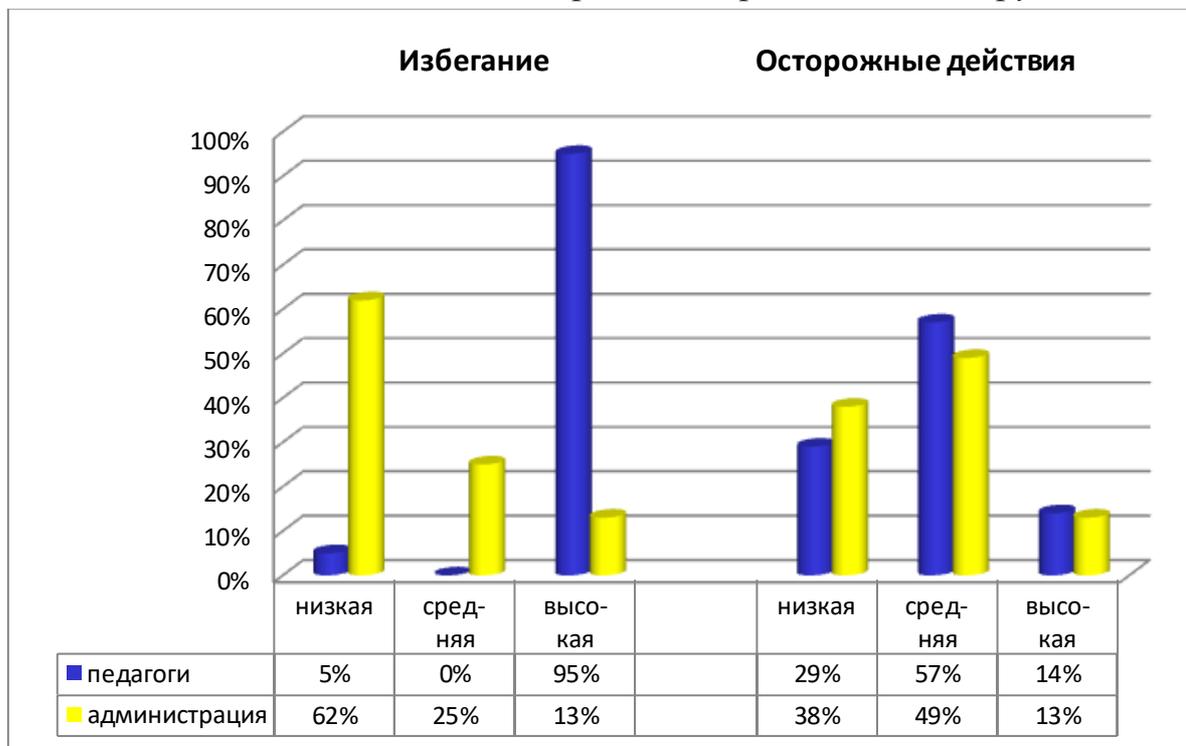


Диаграмма 3. Распределение показателей пассивной стратегии преодоления затруднений между педагогами и администрацией.

Как мы видим, 95% педагогического коллектива школы в конфликтных ситуациях предпочитают найти какие-либо важные и неотложные дела, позволяя администрации заняться решением проблемы или надеясь, что время все расставит на свои места; по возможности избегают решительных действий, требующих большой напряженности и ответственности за последствия, в то время, как администрация (87%) не откладывает решение возникшей проблемы в надежде, что она разрешится сама.

Почти 50% педагогического коллектива в плане преодоления затруднений проявляют осторожность, всегда очень тщательно взвешивают возможные варианты решений; считают, что лучше быть осторожным, чем подвергать себя опасности.

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о небольшом преобладании пассивной стратегии преодоления затруднений над активной стратегией и у администрации и у педагогов. Это свидетельствует о том, что существуют профессиональные ситуации, где и педагоги и администрация активно действуют в направлении разрешения профессиональных затруднений, однако при разрешении профессиональных затруднений педагоги надеются на администрацию (разработка четких критериев оценки деятельности, налаживание адекватной обратной связи, повышение качества условий трудовой деятельности, характера руководства и т.д.).

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

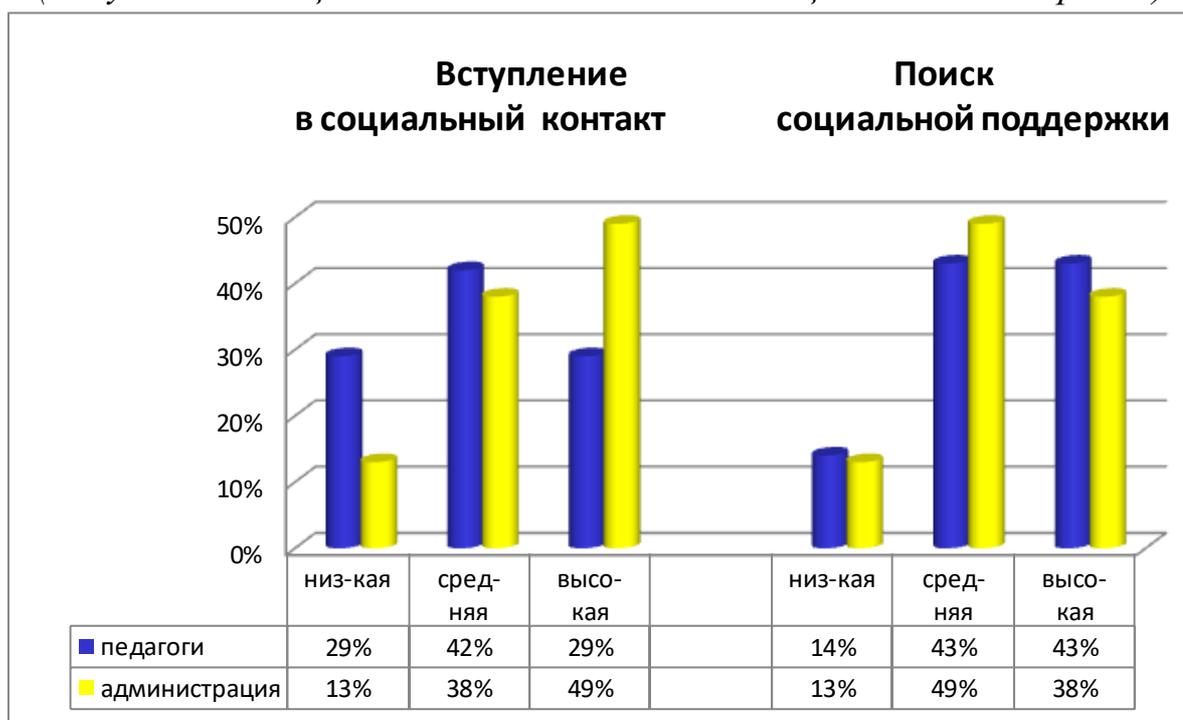


Диаграмма 4. Распределение показателей просоциальной стратегии преодоления затруднений между педагогами и администрацией образовательного учреждения.

Исследование показывает, что администрация школы (87%) активно использует такие действия как вступление в социальный контакт и поиск социальной поддержки при разрешении профессиональных затруднений, а значит в критических ситуациях действует сообща с другими, зная, что совместные усилия принесут больше пользы при решении сложных задач; находит поддержку извне, готова обсуждать и преодолевать трудности совместно со своими коллегами.

1/3 коллектива педагогов не идут на объединение с другими людьми, чтобы вместе разрешить ситуацию; не стремятся оказать помощь при решении общих проблем. Педагоги больше ожидают социальной помощи,

советуясь с друзьями или близкими о том, как бы они поступили в той или иной ситуации, и лишь 29 % из них активно вступают в социальный контакт, считая, что общение с другими людьми обогатит их жизненный опыт.

Исследование асоциальной стратегии преодоления затруднений

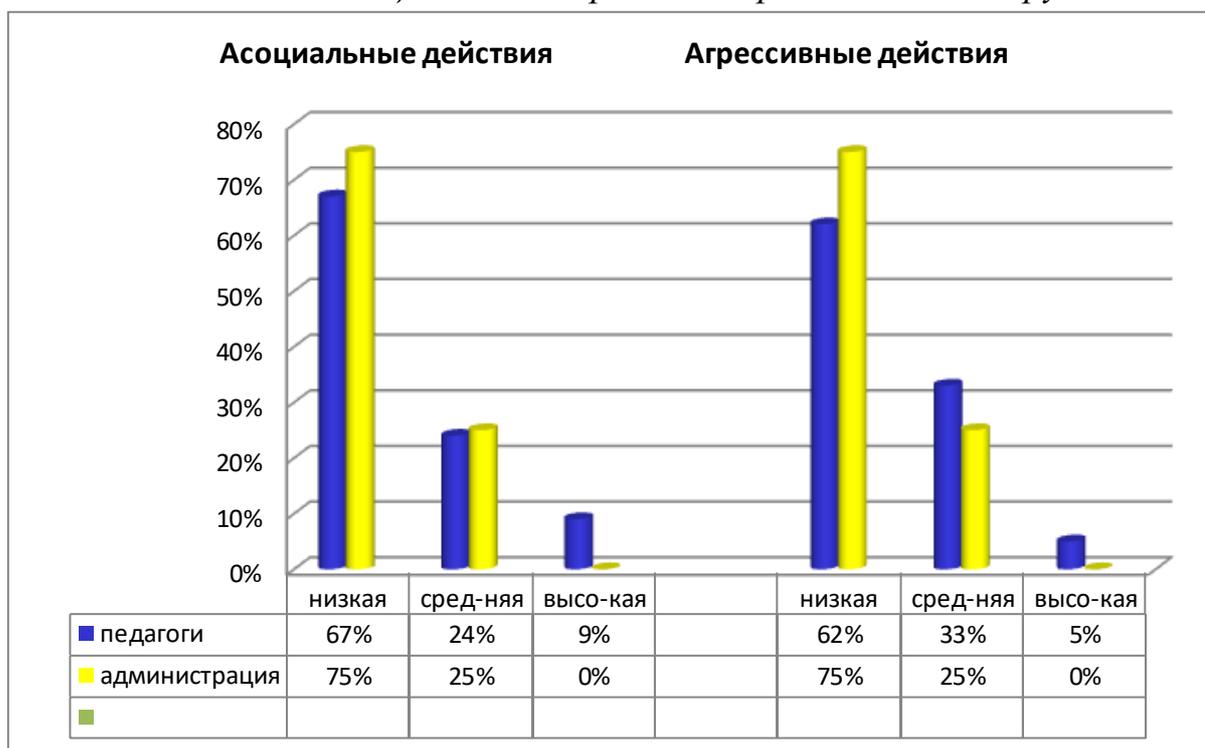


Диаграмма 4. Распределение показателей асоциальной стратегии преодоления затруднений между педагогами и администрацией образовательного учреждения.

Таким образом, мы фиксируем схожие стратегии преодоления затруднений группой администрации и педагогов. Большинство педагогов (67%) и администрации (75%) не стремятся применять асоциальные действия. Администрация не стремится демонстрировать свою власть и превосходство для укрепления собственного авторитета; действуя быстро и решительно, не пытается заставить других врасплох. Да и педагоги не ставят свои личные интересы превыше общественных интересов.

Такая же ситуация складывается при выборе агрессивных методов поведения. И педагоги (62%), и администрация (75%) стараются решать проблемы спокойно, не выходя из себя; в значимых и конфликтных ситуациях агрессии не проявляют.

Таким образом, руководители и педагоги ОУ не демонстрируют сопротивление нововведениям, выражающееся в применении агрессивных действий при столкновении в каком-либо профессиональном затруднении.

Анализ средних значений полученных данных позволяет сделать вывод, что существует тенденция применения в большей степени просоциальной стратегии преодоления затруднений.

Исследование прямой стратегии преодоления затруднений

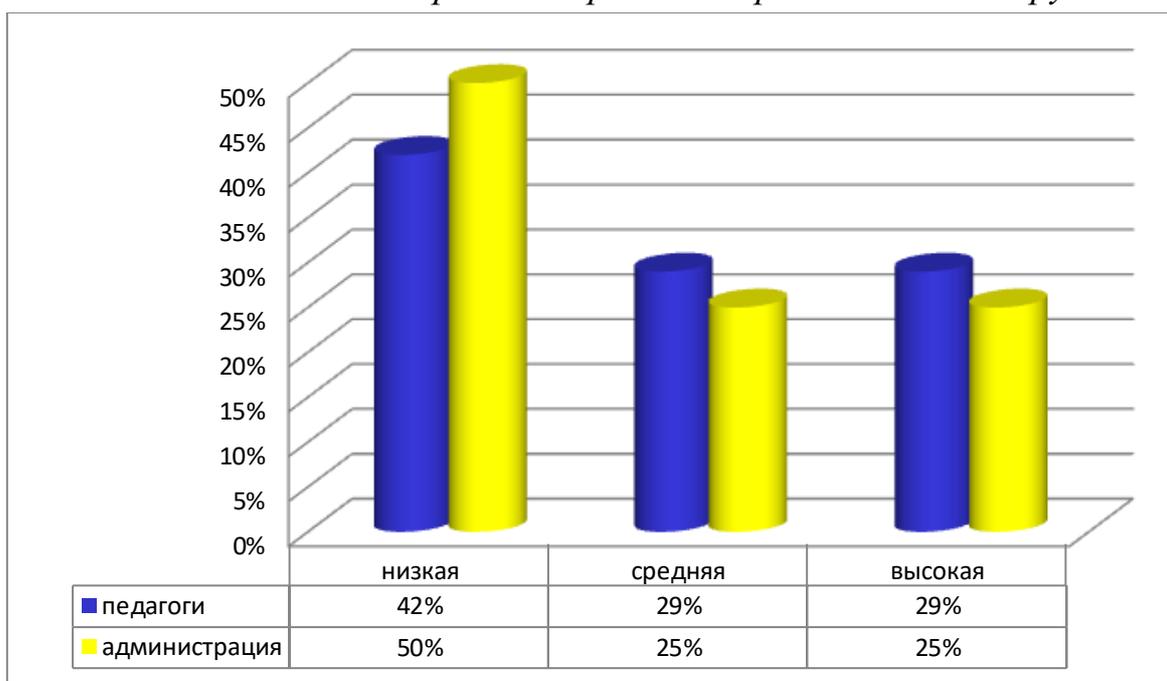


Диаграмма 5. Распределение показателей прямой стратегии преодоления затруднений между педагогами и администрацией.

Таким образом, большинство педагогов (58%) и половина администрации (50%) школы в преодолении профессиональных затруднений предпринимают действия импульсивного характера: при принятии решения больше полагаются на интуицию, действуют в соответствии с решением, которое первым приходит в голову, действуют под влиянием первого порыва. Это вполне объясняется тем, что педагоги и администрация школы находятся на этапе адаптации к новым условиям, что влечет за собой недостаточное рефлексивное отношение к профессиональной деятельности.

Исследование не прямой стратегии преодоления профессиональных затруднений

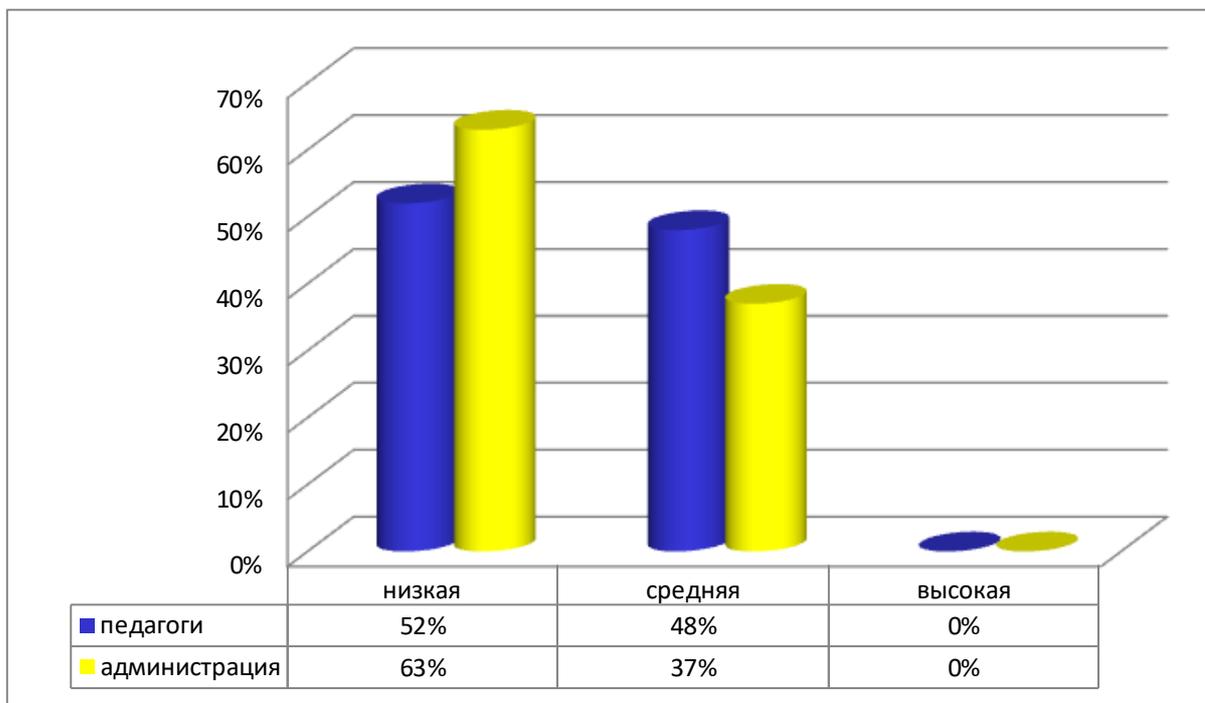


Диаграмма 6. Распределение показателей непрямой стратегии преодоления затруднений между педагогами и администрацией школы.

Как мы видим, большая часть педагогов (52%) и администрации (63%) в преодолении профессиональных затруднений не предпринимают действия манипулятивного характера: для достижения целей им не приходится хитрить, подыгрывать другим людям, скрывать истинные намерения и т.д.

Итак, анализ стратегий преодоления профессиональных затруднений педагогов и администрации образовательного учреждения показал, что в настоящее время в большей степени предпринимаются осторожные действия, некоторые затруднения избегаются субъектами образовательного процесса. При этом руководители ОУ стремятся получить поддержку и активно вступают в социальный контакт, тогда как педагоги ждут оказания поддержки, но не желают вступать в социальный контакт (что, скорее всего, говорит о неверии в возможность поддержки).

3.2.1 Анкета «Причины возникновения конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе»

С целью выявления причин конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе образовательного учреждения было проведено анкетирование, результаты которого представлены на рисунке 7.

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

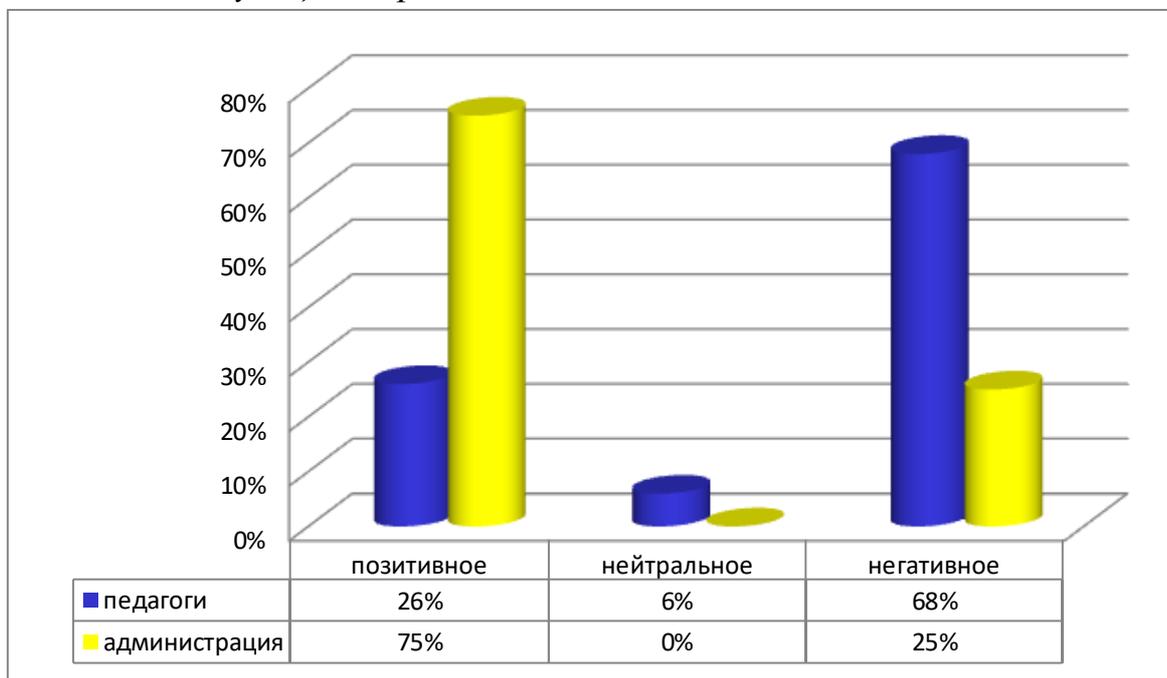


Диаграмма 7. Отношение к конфликтам

По данным рисунка видно, что отношение администрации (75%) к конфликтам позитивное, тогда как у педагогов (68%) оно негативное. Это объясняется тем, что администрация, чаще сталкивается с противоположностью позиций, мнений, оценок и идей, и чаще, чем педагоги пытается разрешить их с помощью убеждений. Администрация рассматривает конфликт как качество взаимодействия между людьми, выражающееся в противоборстве сторон ради достижения целей.

2. На вопрос «Существуют ли конфликты в Вашем коллективе?» 56% педагогов и 63% администрации ответили «да». Но 13% коллектива конфликтов не наблюдают и ¼ часть коллектива испытывает затруднения при ответе на данный вопрос. Опасность такой ситуации в том, что не замечая конфликтов педагоги не стремятся отстаивать свои точки зрения, не пытаются разрешить спорные вопросы, что может привести к образованию новых внутренних конфликтов.

3. На вопрос «Какие конфликты на Ваш взгляд чаще встречаются в педагогическом коллективе?», получены следующие данные (рис.8):

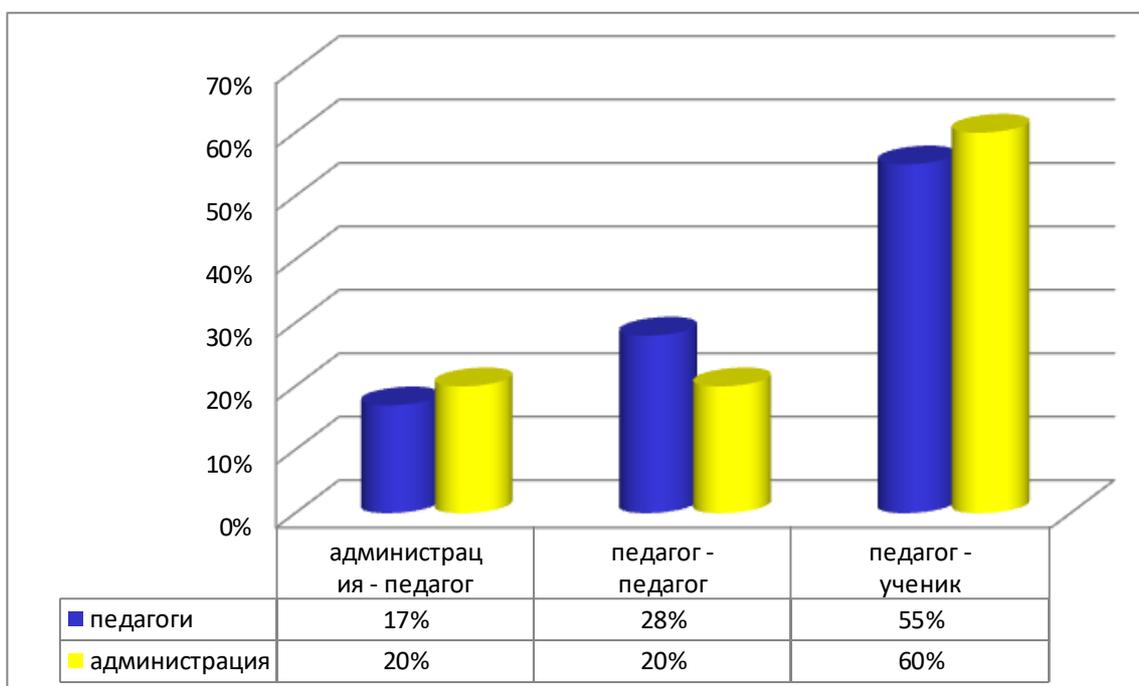


Диаграмма 8. Характер конфликтов в педагогическом коллективе.

Мнение, что в педагогическом коллективе школы чаще встречаются конфликты педагог-ученик, совпало и у администрации (60%) и у педагогов (55%). Это сигнал о том, что необходимо педагогический коллектив обучать неконфликтному поведению с детьми.

4. На вопрос «Каковы на Ваш взгляд наиболее значимые причины возникновения конфликтов между администрацией и педагогами?» ответы распределились следующим образом (рис.9):

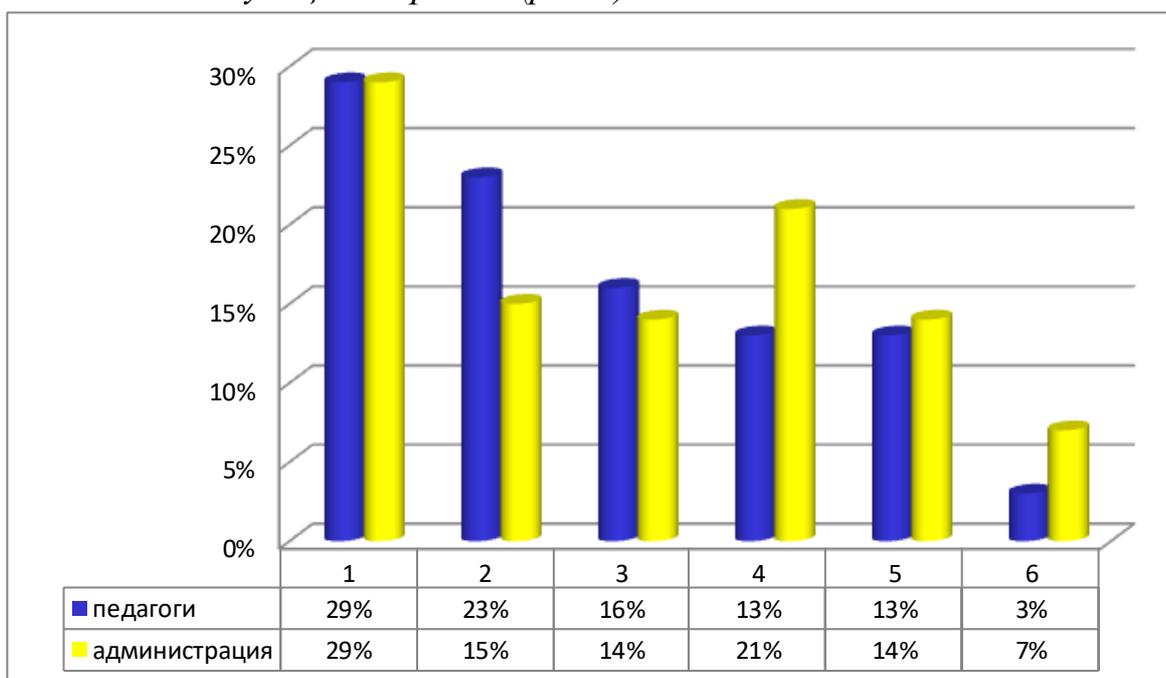


Диаграмма 9. Причины возникновения конфликтов между администрацией и педагогами.

1/3 коллектива (29% педагогов и 29% администрации) считают, что основной причиной возникновения конфликтов между администрацией и педагогами является нарушение педагогами трудовой дисциплины; 23% педагогов и 15% администрации склоняются к такой причине, как игнорирование педагогами замечаний администрации; третью позицию занимает такая причина, как неудовлетворенность от взаимодействия между сторонами; 13% педагогов и 21 % администрации склонны считать основной причиной конфликтов нарушение этики общения; 13-14% коллектива считают главной причиной конфликтов неспособность одной из сторон принять адекватное решение. И совсем немногие (3% педагогов и 7% администрации) считают, что у администрации слишком высокие требования к коллективу и перекладывание работы. Следует отметить, что не были выбраны такие причины, как ошибки в подборе и расстановки кадров, ошибки в организации контроля, просчеты в планировании, что говорит о высоком профессиональном уровне работы администрации образовательного учреждения.

5. На рис.10 представлены ответы на вопрос «Каковы на Ваш взгляд наиболее значимые причины возникновения конфликтов между педагогом и педагогом?»

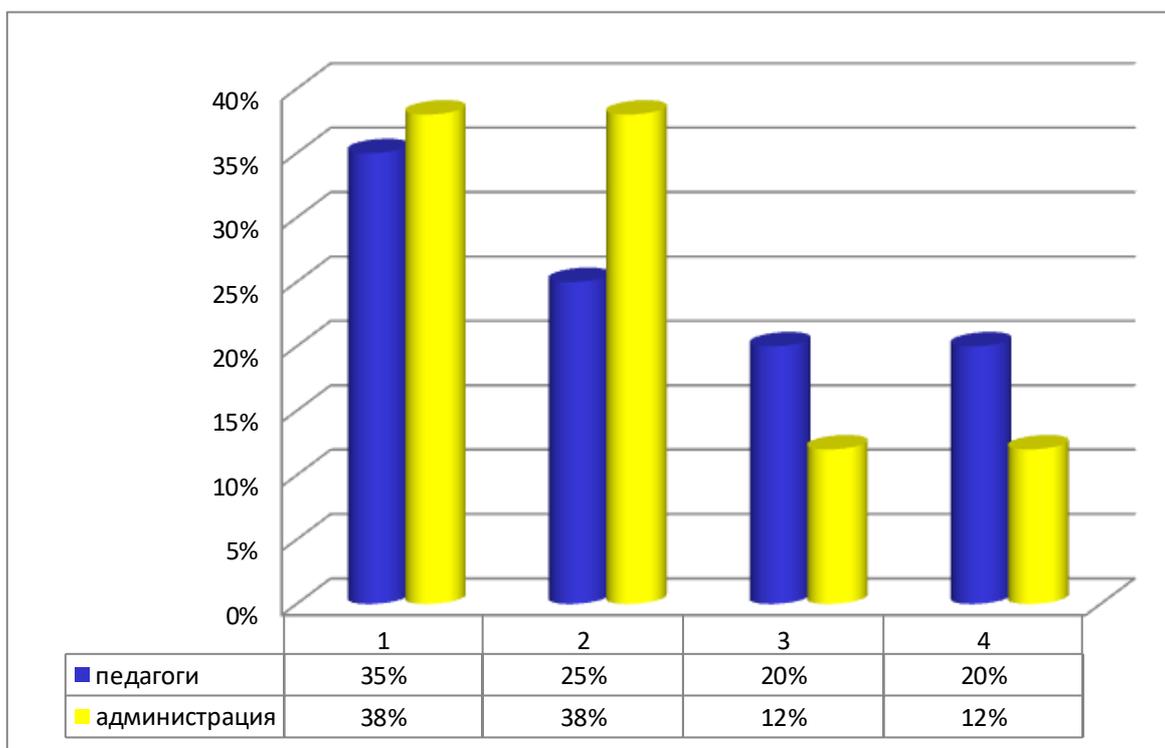


Диаграмма 10. Причины возникновения конфликтов между педагогом и педагогом.

Наиболее значимыми причинами возникновения конфликтов между педагогом и педагогом оказались: 1 - невыполнение работы одним педагогом, повлекшее за собой невозможность выполнения работы другим

педагогом (35-38%); и 2 - несовпадение взглядов педагогов на одну и ту же проблему (25-38%). На третьем и четвертом месте - неудовлетворенность от взаимодействия между сторонами и нарушение этики общения. Это говорит о том, что коллективу учителей необходимо учиться работать в команде.

6. *Ответы на вопрос «Каковы на Ваш взгляд наиболее значимые причины возникновения конфликтов между педагогом и учеником?»* распределились следующим образом (рис.11):

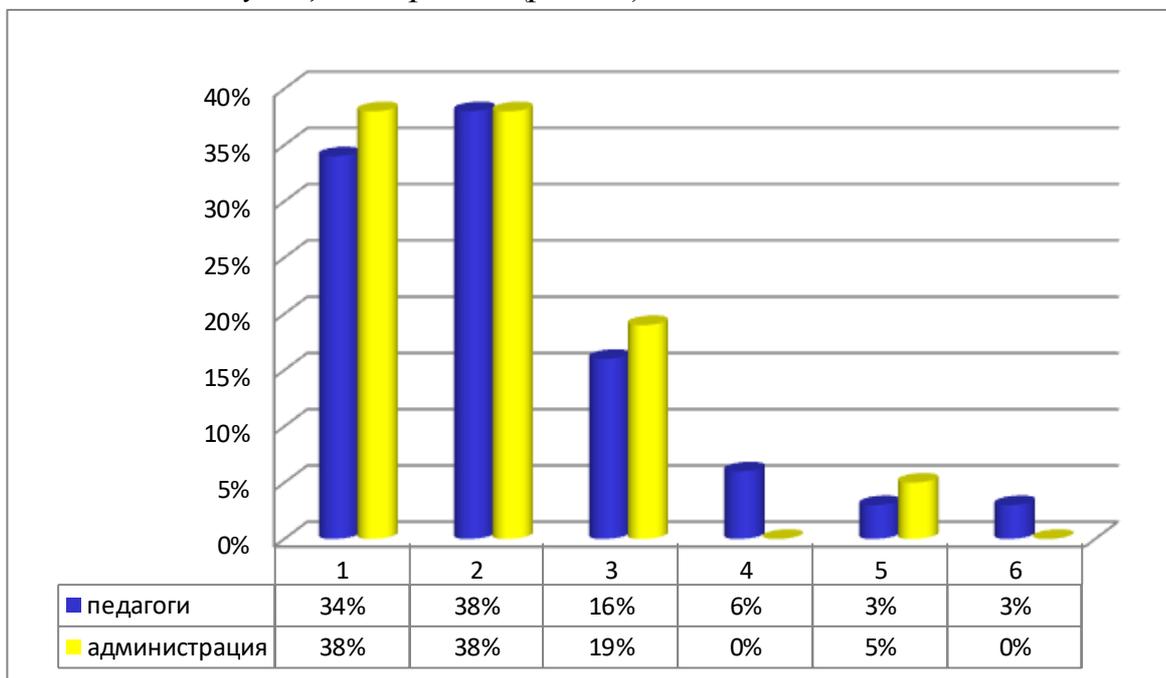


Диаграмма 11. Наиболее значимые причины возникновения конфликтов между педагогом и учеником.

Данные диаграммы указывают на совпадение взглядов администрации и педагогов на наиболее значимые причины возникновения конфликтов между педагогами и учениками. Первая причина - неподготовленность ученика к уроку, вторая - нарушение дисциплины учащимся за время пребывания в школе, третья - неуважительное отношение ученика к педагогу. Единичный выбор упал на такие причины как неуважительное отношение педагога к ученику, неприязнь ученика к педагогу и неприязнь педагога к ученику. Как мы видим, педагоги занимают внешне обвинительную позицию, они не ищут причины возникновения конфликтов в себе, а ждут изменений от учеников.

7. На рис.12 отражено распределение ответов на вопрос «Каковы на Ваш взгляд наиболее значимые причины возникновения конфликтов между педагогом и родителями?»

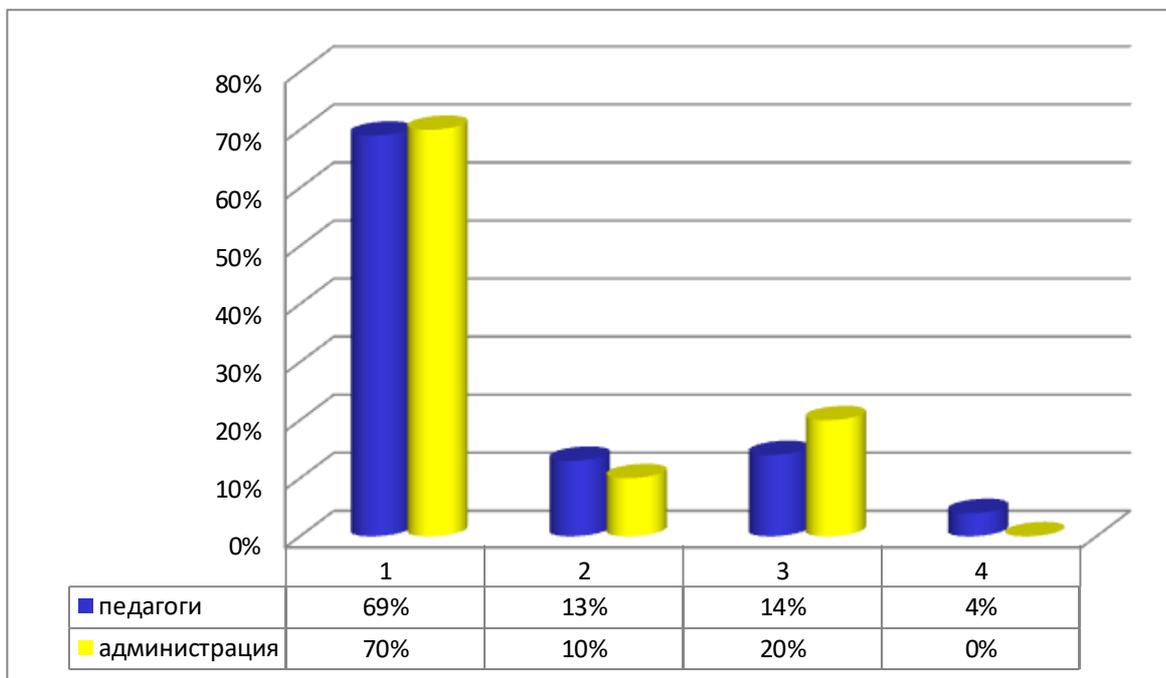


Диаграмма 12. Основные причины возникновения конфликтов между педагогом и родителями.

Итак из диаграммы мы видим, что 70% коллектива образовательного учреждения считают основной причиной возникновения конфликтов между педагогами и родителями – это невыполнение родителями своих обязанностей по воспитанию ребенка. И лишь немногие выделили основными причинами недовольство родителей результатами обученности ребенка (10-13%), недовольство родителей деятельностью педагога по разрешению конфликтов в ученическом коллективе(14-20%) и нарушение этики общения (0-4%).

В решении этого вопроса администрации необходимо планировать мероприятия, направленные на реализацию социального партнерства.

3.2.2 Исследование особенностей социально-психологического климата коллектива.

Показатели особенностей отражения членами коллектива школы сложившихся межличностных отношений с учетом эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов представлены на рис.13-15.

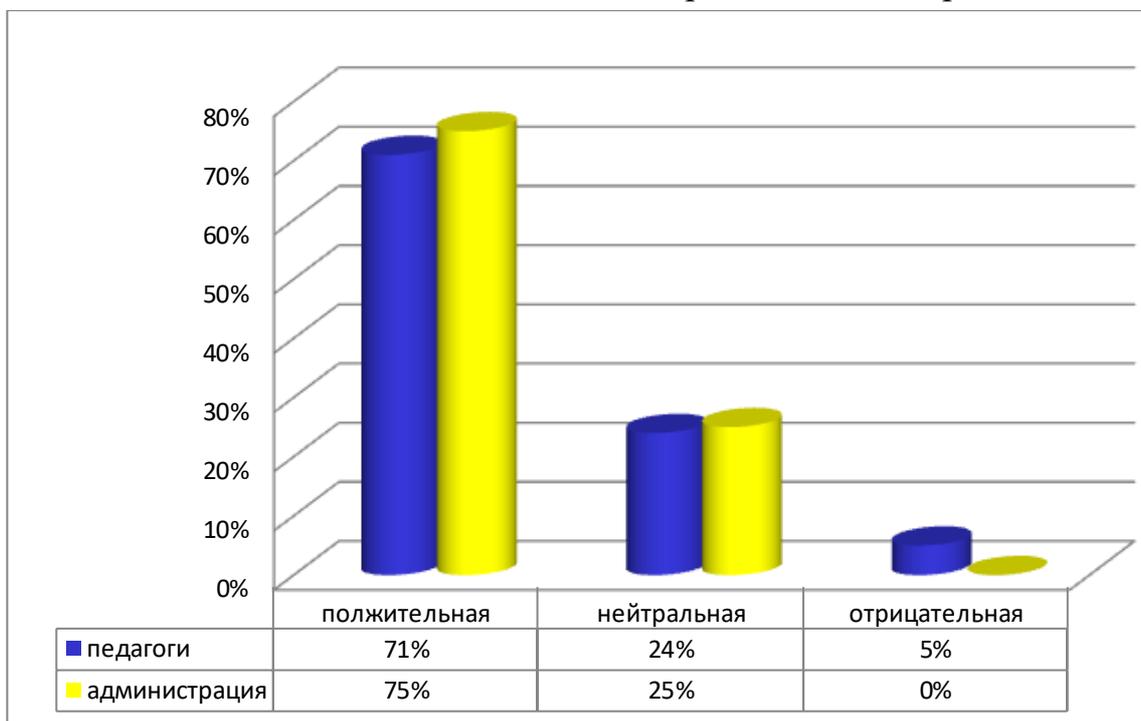


Диаграмма 13. Оценка эмоционального компонента

Анализируя данные рис.13 по оценке эмоционального компонента, можно сказать, что большинство педагогов (71 %) и администрации (75%) характеризуют членов коллектива как хороших, симпатичных людей, что им комфортно работать в коллективе, в котором царит атмосфера взаимопонимания и взаимного уважения. Для 25 % коллектива взаимные симпатии и антипатии ничего не значат, а 5 % педагогов считают атмосферу в коллективе нездоровой, нетоварищеской. Анализируя данные по оценке когнитивного компонента(диаграмма 14), можно утверждать, что администрация школы владеет большей информацией о деловых и личных качествах членов коллектива, в то время как большая часть педагогов (59%) даже не задумываются над этим вопросом.

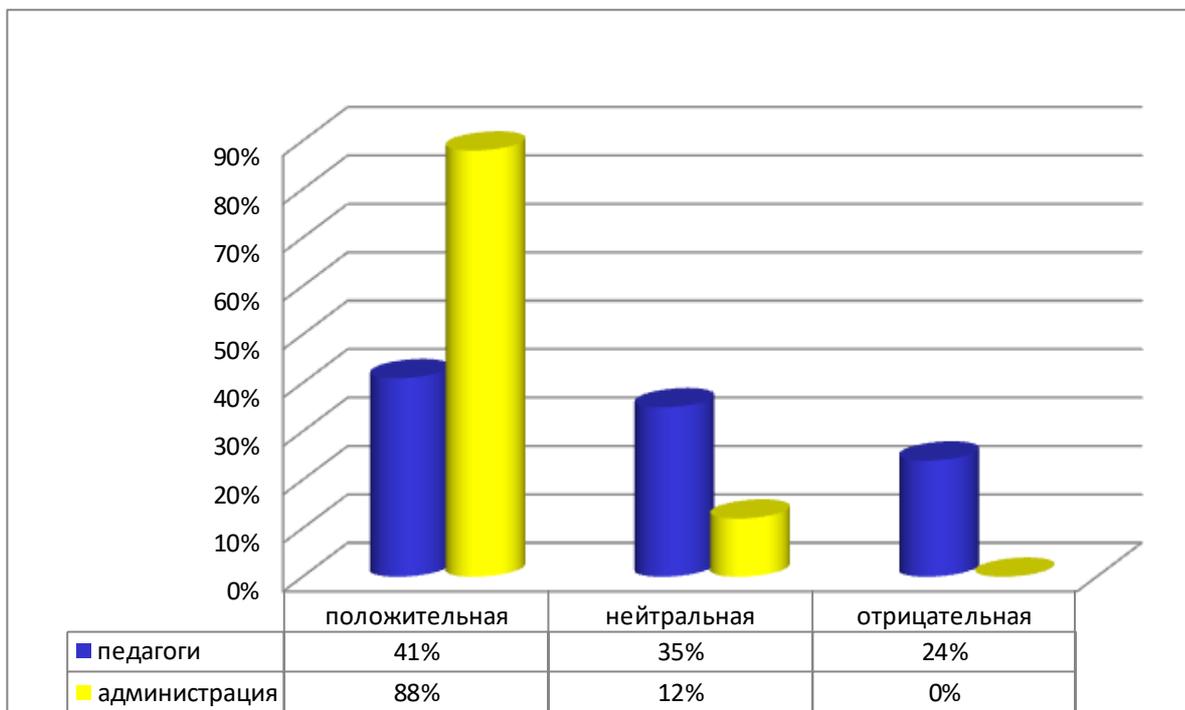


Диаграмма 14. Оценка когнитивного компонента

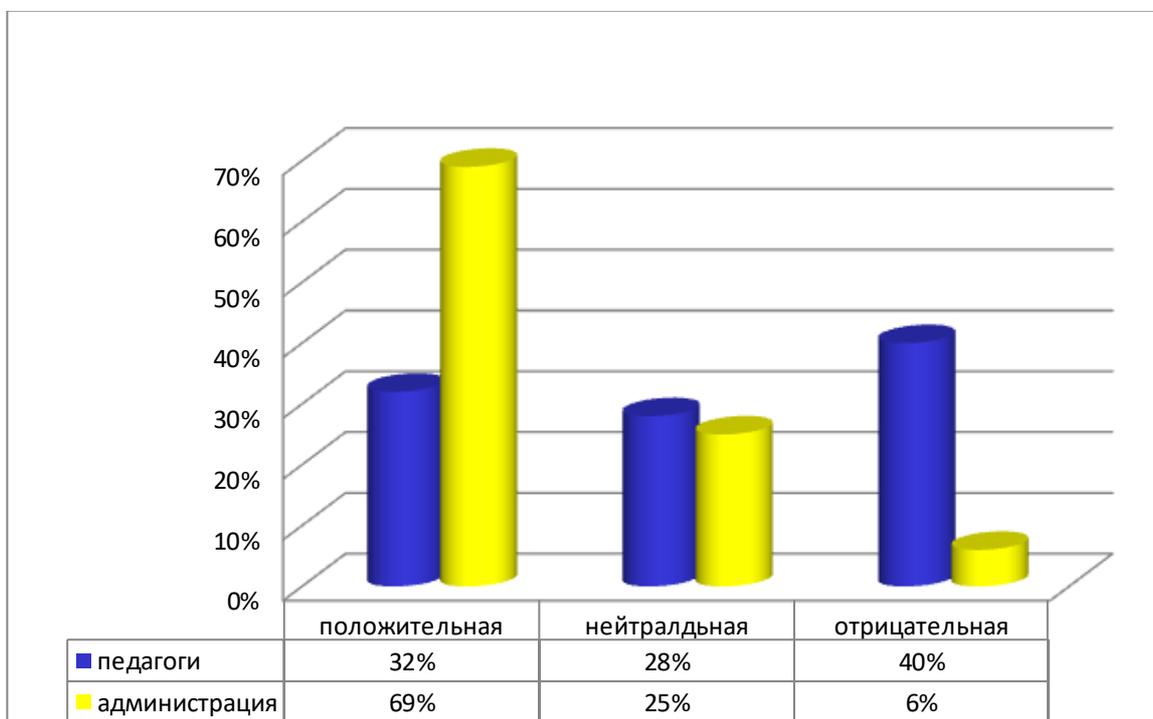


Диаграмма 15. Оценка поведенческого компонента

Из диаграмма 15 мы видим анализ оценки поведенческого компонента, он свидетельствует о том, что члены администрации более сплоченны между собой, они готовы к общению и вне работы, тогда как 40 % педагогов не стремятся к встречам с членами своего коллектива и не хотели бы даже жить близко друг от друга.

Сравнительный анализ показателей средних по группе оценок для эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов у педагогов и

администрации школы представлен на рис.16.

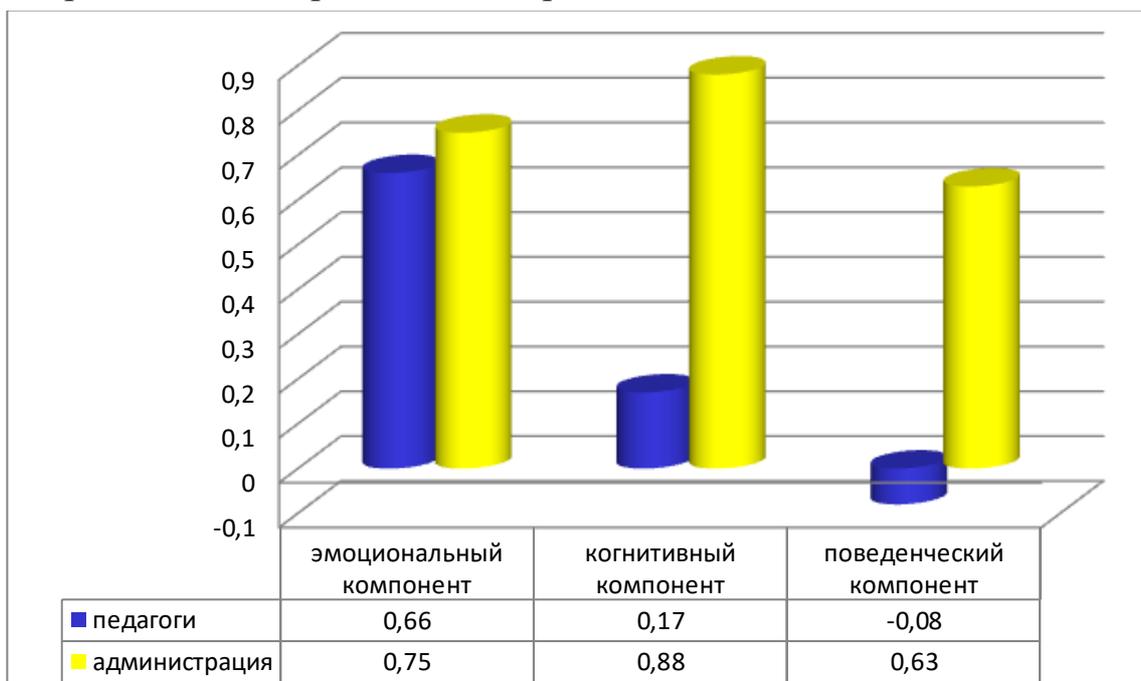


Диаграмма 16. Распределение показателей средних по группе оценок для эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов у педагогов и администрации образовательного учреждения.

В целом соотношение оценок трех компонентов – эмоционального, когнитивного и поведенческого – позволяет охарактеризовать психологический климат коллектива школы как положительный, не смотря на то, что средние оценки когнитивного и поведенческого компонентов в группе педагогов – противоречивые и неопределенные. Руководству образовательного учреждения необходимо работать над вопросом сплочения коллектива, проводить больше мероприятий, в которых деловые и личностные качества педагогов раскрывались бы в полной мере. Мероприятия должны быть направлены на выработку умения работать в команде и в группах, добиваться общих целей, ведь коллектив школы имеет положительную производственную установку, на что указывают данные, представленные на диаграмме 17.

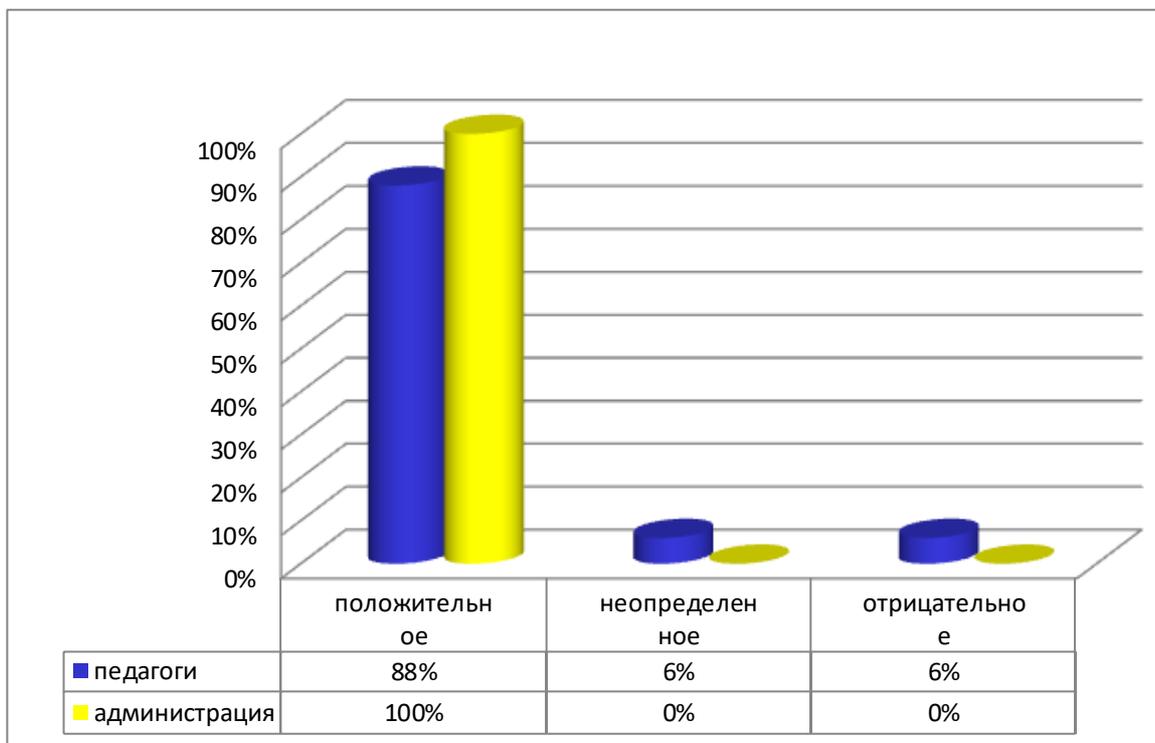


Диаграмма 17. Отношение к работе группы педагогов и администрации.

Оценивая по пятибалльной шкале деловые качества руководителя, а именно: доброжелательность, справедливость, отзывчивость, способность разбираться в людях, требовательность, трудолюбие, общественную активность и профессиональные знания, коллектив оценил их в среднем на 4,8 балла. Это говорит о том, что руководитель данного образовательного учреждения пользуется уважением среди педагогов и его идеи будут поддержаны коллективом и воплощены в жизнь.

Ответы на вопрос «Насколько хорошо, по-вашему мнению, организована ваша работа?» представлены на диаграмме 18.

По мнению 17% педагогов и 25 % администрации школы, работа коллектива организована хорошо и лишь 6 % педагогов не совсем удовлетворены организацией работы, они утверждают, что много времени расходуется впустую. Стоит обратить внимание на вторую позицию: большинство коллектива (75-77%) считают, что работа организована неплохо, но есть возможность улучшения, что указывает на то, что коллектив готов к радикальным изменениям.

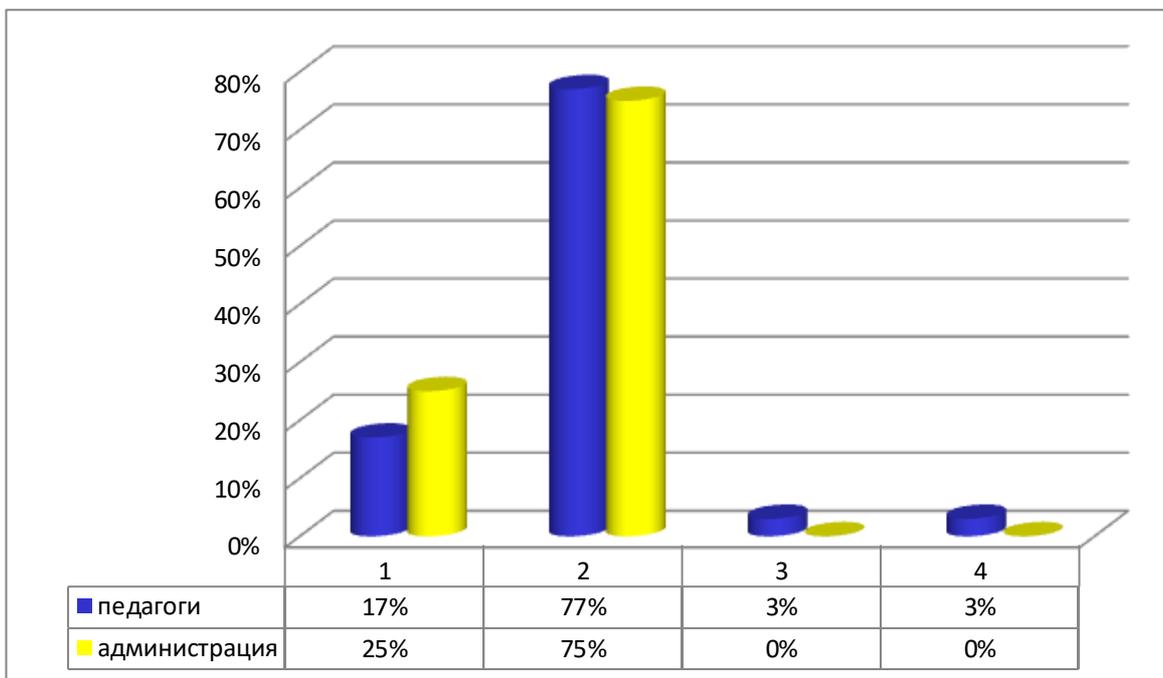


Диаграмма 18. Оценка организации работы коллектива.

В каких направлениях необходимо вести работу руководителю по улучшению организации труда говорят данные диаграмм, представленных на диаграммах 19 и 20, на которых приведены показатели удовлетворенности педагогического коллектива различными условиями работы.

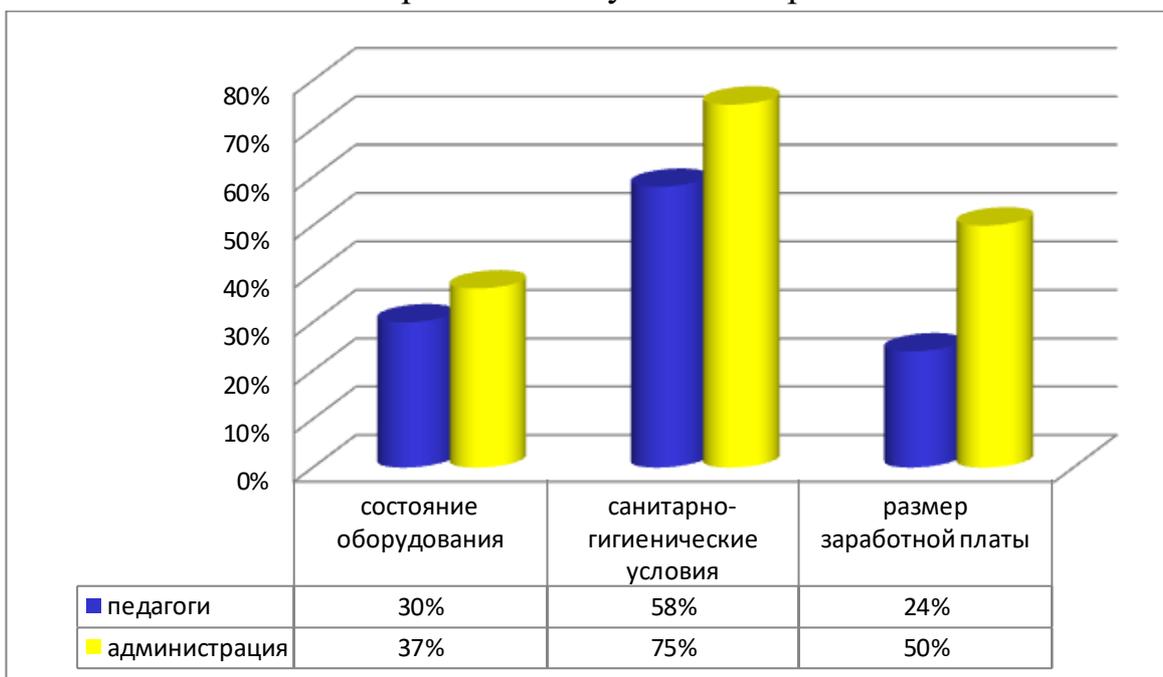


Диаграмма 19. Удовлетворенность коллектива различными условиями работы.

Согласно представленным данным видно, что самая низкая степень удовлетворенности приходится на состояние оборудования и размер заработной платы. Это говорит о том, что руководителю следует провести мероприятия по обновлению устаревшего школьного оборудования, что

необходимо больше внимания уделить материальному и психологическому стимулированию коллектива, т.к. часть коллектива нуждается в профессиональном признании.

Следует отметить, что коллектив школы склонен к радикальным изменениям, на что указывают довольно высокие показатели удовлетворенности педагогов разнообразием и равномерностью обеспечения работой, возможностью повышения квалификации. А всему способствуют хорошие отношения с непосредственным руководителем (диаграмма 20).

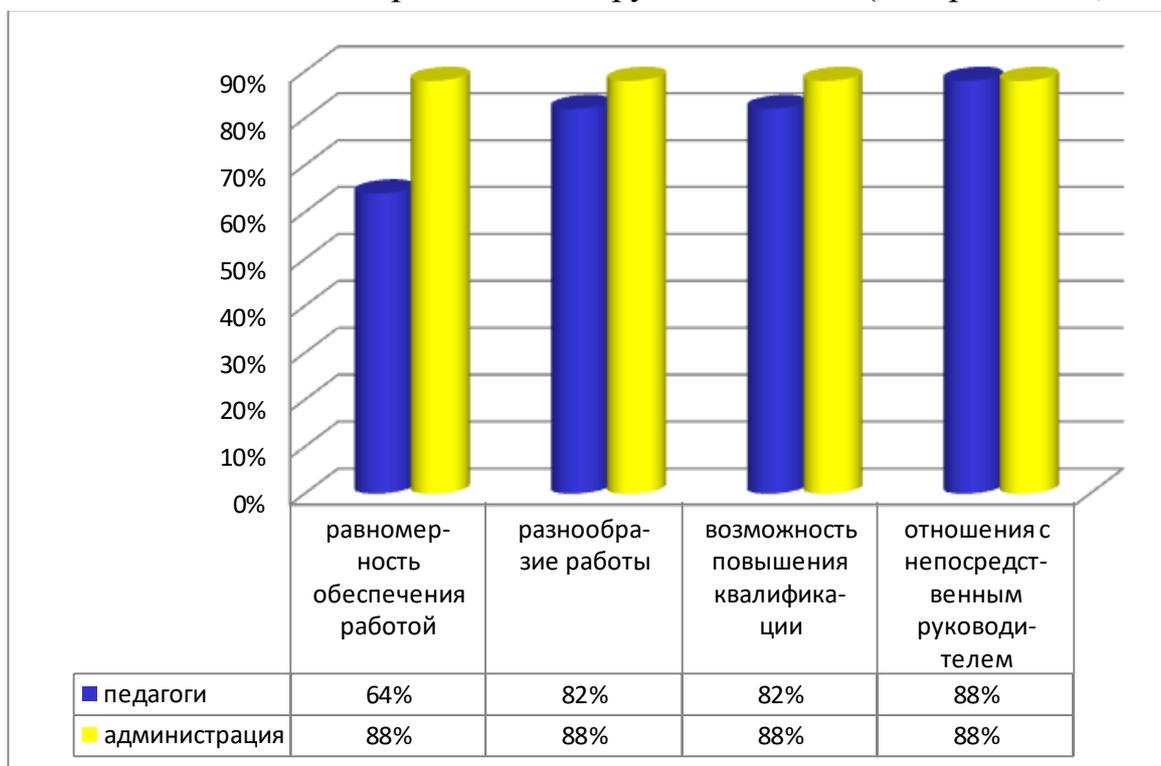


Диаграмма 20. Удовлетворенность коллектива различными условиями работы.

Итак, подводя итоги нашему исследованию, сделаем акцент на те показатели, которые имеют значимые различия по критерию Стьюдента. Красным цветом в таблице выделены различия значимые на уровне значимости $p < 0.01$ (это очень высокий уровень значимости), желтый цвет – различия значимы на уровне $p < 0.05$ (тоже неплохой уровень значимости).

Показатель	Значение коэффициента Стьюдента	Значимость различий
Стратегия противоборство	-4,597	Различия значимы

Стратегия противоборство в группе администрации значительно превосходит данную стратегию в группе педагогов школы, что

подтверждается критерием достоверности различия (критерием Стьюдента) - 4,597. Это значит, что администрация применяет все доступные средства для достижения поставленных целей, активно используя власть, силу закона, авторитет и т.д.

Показатель	Значение коэффициента Стьюдента	Значимость различий
Стратегия уступка	2,622	Различия значимы

Значимые различия были получены по показателю стратегия уступка. Критерий Стьюдента равен 2,622, т.е. у педагогов школы направленность на личные интересы низкая. Следовательно, в данном образовательном учреждении необходимо проведение мероприятий, способствующих разрешению проблем в педагогическом коллективе школы.

Показатель	Значение коэффициента Стьюдента	Значимость различий
Избегание	4,832	Различия значимы

Значимые различия были получены по показателю стратегии избегания. Критерий Стьюдента равен 4,832, следовательно, педагоги школы по возможности избегают решительных действий, требующих большой напряженности и ответственности за последствия, позволяя администрации заняться решением проблем.

Показатель	Значение коэффициента Стьюдента	Значимость различий
Когнитивный компонент	-3,707	Различия значимы

Значимые различия получены и по когнитивному компоненту. Критерий Стьюдента равен -3,707. Это свидетельствует о том, что для педагогов школы нужны мероприятия, в которых в большей степени раскроются их деловые и личностные качества. Возможно это презентации опыта

работы в рамках августовских конференций, на методических объединениях, или предметных неделях.

Показатель	Значение коэффициента Стьюдента	Значимость различий
Поведенческий компонент	-1,824	Различия значимы

Критерий Стьюдента, равный – 1,824, указывает на значимые различия по поведенческому компоненту. Это подтверждение того, что члены администрации школы более сплочены между собой, они проявляют единство в достижении общих целей. А чтобы повысить этот показатель в среде педагогов школы, необходимо создавать рабочие группы из учителей по подготовке различных мероприятий.

Показатель	Значение коэффициента Стьюдента	Значимость различий
Отношение к работе	-1,989	Различия значимы

Значимые различия присутствуют и в показателе отношения к работе. Здесь критерий Стьюдента равен -1,989, а значит, нужны мероприятия по повышению ценности работы педагогов школы.

Показатель	Значение коэффициента Стьюдента	Значимость различий
Удовлетворенность зарплатой	-2,475	Различия значимы

Значимые различия были получены по показателю удовлетворенности зарплатой. Критерий Стьюдента, равный -2,475, указывает на неудовлетворенность зарплатой части педагогического коллектива школы, следовательно, необходимо повышать мотивацию в признании труда педагогов.

Показатель	Значение коэффициента Стьюдента	Значимость различий
------------	---------------------------------	---------------------

Отношение к конфликтам	-2,388	Различия значимы
------------------------	--------	------------------

Анализ достоверности различий по критерию Стьюдента выявил значимые отличия и по показателю отношения к конфликтам. Критерий составил -2,388. Это объясняется тем, что администрация чаще сталкивается с противоположностью позиций, мнений, оценок и идей, и чаще, чем педагоги школы пытается разрешить их с помощью убеждений. Педагоги школы же с настороженностью относятся к конфликтам. И это не лучшая позиция. Им необходимо предоставить возможность анонимного или авторского высказывания. Для решения данного вопроса можно рекомендовать проведение рабочих совещаний по проблемным вопросам.

Итак, анализ данных подтверждает гипотезу нашего исследования, что управление конфликтами в современном педагогическом коллективе возможно посредством повышения индивидуального уровня подготовленности административного и педагогического персонала к деятельности по минимизации конфликтогенных условий и разрешению предконфликтных ситуаций межличностного общения.

3.3. Рекомендации по управлению педагогическими конфликтами в образовательном учреждении.

Технология управления конфликтом предполагает умение поддерживать его ниже того уровня, на котором он становится угрожающим для организации, группы, межличностных отношений. Умелое управление конфликтом может привести к его разрешению, то есть к устранению проблемы, вызвавшей конфликт, и восстановлению взаимоотношений сторон в том объеме, который необходим для обеспечения деятельности. Управление конфликтом может выражаться в урегулировании, завершении, предотвращении, достижении консенсуса, профилактике, ослаблении, подавлении, отсрочке и т. д. [15].

Р. Вердербер и К. Вердербер предлагают 15 общих рекомендаций по управлению конфликтом:

1. Постоянное внимание к партнеру (партнерам) по общению, предоставление возможности высказаться.
2. Доброжелательное, уважительное отношение.
3. Естественность, отражение своих чувств и чувств собеседника.
4. Сочувствие, участие, терпимость к слабостям.
5. Подчеркивание общности интересов, целей, задач. Нахождение в позиции партнера того, с чем можно согласиться.
6. Признание правоты собеседника там, где это действительно так.
7. Выдержка, самоконтроль, спокойный тон.
8. Обращение к фактам.
9. Лаконичность, немногословность, вербализация основных ключевых мыслей партнера (партнеров).
10. Высказывание вслух и объяснение понимания проблемы, вопросы партнеру (партнерам) по ее прояснению.
11. Предложение рассмотреть альтернативные решения.
12. Демонстрация заинтересованности в решении проблемы и готовности разделить ответственность за это.
13. Повышение значимости партнера.
14. Поддержание контакта вербальными и невербальными средствами на протяжении всей ситуации общения.
15. В случае агрессивной конфликтной ситуации постараться отключиться от нее. Поставить эмоциональный барьер («Защита!»).

В улаживании конфликтов, при управлении поведением персонала в конфликтных ситуациях исключительная, по существу решающая роль принадлежит руководителю школы (директору, завучу). Руководитель обычно наделен определенными полномочиями, обладает тем или иным объемом власти. Он, следовательно, имеет возможность оказывать влияние на своих подчиненных, в том числе воздействовать на их поведение в конкретной конфликтной ситуации - организационном, социально-трудовом или эмоциональном.

Проведенный анализ исследований позволяет сформулировать некоторые **рекомендации** по разрешению конфликтных ситуаций в данной школе:

1. Анализируя стратегии поведения личности в конфликтах мы пришли к выводу, что в коллективе школы прослеживается заниженная оценка личных интересов педагогов. А значит, необходимо педагогический коллектив школы обучать активным формам борьбы за свои интересы, применению всех доступных средств для достижения поставленных целей.

2. Анализ стратегий преодоления профессиональных затруднений педагогов и администрации Сосновской средней школы показал, что в настоящее время коллективом в большей степени предпринимаются осторожные действия, педагоги стараются избегать решительных действий, требующих большой напряженности и ответственности за последствия. При этом руководитель школы стремятся получить поддержку и активно вступают в социальный контакт, тогда как педагоги только ждут оказания поддержки. А значит, педагогический коллектив Сосновской средней школы необходимо обучать активным формам взаимодействия, создавать рабочие группы из учителей разных предметов по подготовке различных мероприятий формальных и неформальных.

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

4. Анализ социально-психологического климата коллектива показал, что в педагогической среде слабо выражены когнитивный и поведенческий компоненты. Значит, педагоги школы недостаточно хорошо знают особенности членов своего школьного коллектива, мало общаются в сфере досуга. Поэтому руководству образовательного учреждения необходимо

работать над вопросом сплочения коллектива, проводить больше мероприятий, в которых деловые и личностные качества педагогов раскрывались бы в полной мере. Мероприятия должны быть направлены на выработку умения работать в команде, добиваться общих целей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сейчас, как никогда, важно помнить, что улучшение дисциплины нельзя добиться только административными мерами. В период демократии усиливаются требования к людям, но изменяются способы воздействия на них, методы воспитания. Теперь к успеху в работе ведут не столько указания, распоряжения, приказы сотрудникам, сколько логика, убеждения, пример. А это предъявляет повышенные требования к интеллекту, эрудиции руководителя, к его психолого-педагогической подготовке. Возникает внутренний конфликт, необходимость, невзирая на объективные трудности, неустанно работать над собой, совершенствовать свое профессиональное мастерство и умение работать с людьми, с родителями, с коллективом. Но не все руководители и не сразу это понимают. Возникают столкновения между руководителями и подчиненными, нередко перерастающие в конфликт.

Однако – конфликт не трагедия, он имеет право на существование в любой среде. Внутри любом коллективе, группе людей неизбежно возникает соревнование и соперничество между ее членами. Наивно думать, что в коллективе возможны тишь и гладь, при которых никто ни с кем не вступает спор, не возникают противоречия. Бесконфликтная жизнь – иллюзия. В любом учебном заведении будь это школа, колледж, ВУЗ на предприятии или в организации новое, передовое отстаивает право на существование в борьбе со старым, в преодолении косности и консерватизма, отрицательных привычек, догматических мнений. Различные виды борьбы создают конфликтные ситуации, обостряющие противоречия, повышающие эмоциональную возбудимость и психическую напряженность людей.

Обобщая изложенное, стоит подчеркнуть еще раз, что умение управлять конфликтами – важнейшее профессиональное качество руководителя, без которого немислимо эффективное осуществление им своих функций.

В ходе выполнения работы нам удалось выполнить все поставленные задачи: осуществить теоретический анализ исследуемой проблемы, уточнить понятийный аппарат исследования; проанализировать особенности возникновения конфликтов в педагогическом коллективе; проблему управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Осуществив эмпирическое исследование конфликтного взаимодействия в педагогическом коллективе школы, мы выяснили, что преобладающими стилями поведения педагогов в конфликтных ситуациях являются компромисс, избегание и уступка, тогда как администрация больше склонна к сотрудничеству и компромиссу. В вопросе преодоления

профессиональных затруднений в коллективе в большей степени предпринимаются осторожные действия. В то время, когда руководители образовательного учреждения стремятся получить поддержку и активно вступают в социальный контакт, педагоги только ожидают оказания поддержки.

Выявив различия в восприятии конфликтов и конфликтного поведения педагогов и администрации образовательного учреждения методом вычисления критерия Стьюдента, можно констатировать следующее: педагоги с большой настороженностью относятся к конфликтам. Значит, педагогам школы необходимо предоставить возможность анонимного или авторского высказывания, отстаивания своих точек зрения на ту или иную проблему. В педагогическом коллективе преобладают такого рода конфликты, как педагог-педагог, педагог-ученик, что говорит о необходимости обучения педагогов культурным формам общения, бесконфликтному поведению с детьми.

Проведенный анализ позволил разработать **рекомендации** по совершенствованию процесса управления конфликтами в современном педагогическом коллективе. А именно: 1) необходимо педагогический коллектив Сосновской средней школы обучать активным формам борьбы за свои интересы, применению всех доступных средств для достижения поставленных целей; 2) педагогический коллектив школы необходимо обучать активным формам взаимодействия, создавать рабочие группы из учителей разных предметов по подготовке различных мероприятий формальных и неформальных; 3) проводить рабочие совещания по проблемным вопросам; 4) руководству образовательного учреждения необходимо работать над вопросом сплочения коллектива, проводить больше мероприятий, в которых деловые и личностные качества педагогов раскрывались бы в полной мере. Мероприятия должны быть направлены на выработку умения работать в команде, добиваться общих целей.

Итак, для снижения уровня конфликтности в педагогическом коллективе школы, а так же формирования профессиональных качеств и умений учителей необходимо создание в Сосновской средней школы системы работы с кадрами. Личностный профессиональный рост педагога школы стимулируется в процессе включения в индивидуально-развивающую программу. Для ее составления в Сосновской средней школе необходимо организовать систему непрерывного образования педагогических кадров. Формы работы с кадрами различны - участие в семинарах по обмену опытом, конференциях, теоретические и практические занятия, лекции, беседы, консультации, на

которых учителя будут знакомиться с содержанием основных психологических понятий, получают психологические рекомендации о способах и приемах самоконтроля, специфике профессионального самоконтроля педагога и особенностях его проявлений в деятельности.

В заключение отметим, что в образовательном учреждении весьма важно стремиться к быстрому и полному разрешению конфликтов, иначе они могут стать перманентными. Немаловажное значение при этом имеет создание благоприятной атмосферы труда, доброжелательных межличностных отношений членов коллектива школы или другого образовательного учреждения в процессе трудовой деятельности, умение отличать причины от поводов, выбирать наиболее верные способы разрешения конфликтов. Это одна из первейших задач руководителя организации. Ведь эффективно управлять – это в том числе и умение создавать такую обстановку, в которой с минимальными издержками реализовывались бы поставленные перед образовательным учреждением задачи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аллахвердова О.В., В.И. Викторов, М.В. Иванов, Е.Н. Иванов, А.С. Кармин, А.В. Липницкий- «Конфликтология» Санкт- Петербург 2000г.].
2. Аллахвердова О.В., В.И. Викторов, М.В. Иванов, Е.Н. Иванов, А.С. Кармин, А.В. Липницкий- «Конфликтология» Санкт- Петербург 2000г.
3. Андриади И.П. Основы педагогического мастерства. Учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр "Академия", 1999. – 160с.
Аникеева Н.П. «Учителю о психологическом климате в коллективе» Москва 1983г.
4. Анцупов, А. Я. Конфликтология [Текст]: учебник для ВУЗов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 5-е изд., перераб. и доп. - Москва: Эксмо, 2013.- 503 с.
5. Аржаков, М. В. Управление конфликтами [Текст] / М. В. Аржаков, Н. В. Аржакова, В. И. Новосельцев. — Воронеж: Кванта, 2005. — 179 с. с. 342–343
6. Аржаков, М. В. Управление конфликтами [Текст] / М. В. Аржаков, Н. В. Аржакова, В. И. Новосельцев. — Воронеж: Кванта, 2005. — 179 с. с. 336–340]. Дж. Г. Скотт в [20 20.
7. Аржаков, М. В. Управление конфликтами [Текст] / М. В. Аржаков, Н. В. Аржакова, В. И. Новосельцев. — Воронеж: Кванта, 2005. — 179 с.;
8. Бабосов, Е. М. Социология [Текст]: энциклопедический словарь / Е. М. Бабосов. – Москва: URSS: Либроком, 2008. – 473 с.
9. Бандурка, А. М. Психология управления [Текст] / А. М. Бандурка, С. П. Бочарова, Е. В. Землянская. — Харьков: Фортуна-пресс, 2008. — 464 с.
10. Бандурка, А. М. Психология управления [Текст] / А. М. Бандурка, С. П. Бочарова, Е. В. Землянская. — Харьков: Фортуна-пресс, 2008. — 464 с
11. Богатырева, Н. Конфликтогены, или Как себя вести в конфликте [Текст] / Н. Богатырева // Секретарское дело. — 2008. — N 10. — С. 50–55.

12. Бодалев А.А. Личность и общение. – М., 1983. – 150с
13. Большая энциклопедия психологических тестов [Текст] / А. А. Карелин. — Москва: ЭКСМО, 2008. — 416 с
14. Бородкин, Ф.М., Коряк, Н.М. Внимание: конфликт! - Новосибирск: Наука, 1989.].
15. Вердербер Р. Психология общения: Пер. с англ. /Р. Вердербер, К. Вердербер. – 11-е изд. – СПб.: Нева, 2005. – 320с
16. Вердербер, Р. Психология общения [Текст] / Р. Вердербер, К. Вердербер; Пер. с англ. — 11-е изд. — Санкт-Петербург: Нева, 2005. — 320 с.
17. Вишнякова, Н. Ф. Конфликтология [Текст]: учебное пособие / Н. Ф. Вишнякова. - 3-е изд. – Минск: Университетское, 2002. - 318 с.
18. Гражданское самочувствие учителей Московской области. // Информационно-аналитический материал по результатам мониторингового социологического исследования. М.: ИПК и ПРНО МО, 1994. С. 11.
19. Громова, О. Н. Конфликтология [Текст]: курс лекций / О. Н. Громова; Ассоц. авт. и изд. «ТАНДЕМ». — Москва: ЭКСМО, 2000. — 320 с
20. Дискуссии. Проблемы конфликтологии. // Социологические исследования. 1993. - № 9.- С. 52-57
21. Дмитриев, А. В. Конфликтология [Текст]: учебное пособие / А. В. Дмитриев. – 4-е изд. перераб. - Москва: Альфа-М, 2013.- 335 с.
22. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М., 1987; Общение как педагогическая проблема // Сб. научных трудов / Под ред. А.В. Мудрика. – М., 1974;
23. Дорохова Л. Били ли мальчика? // Учительская газета. 1991. №4. С. 11

24. Емельянов, С. М. Практикум по конфликтологии [Текст] / С. М. Емельянов.- Москва: Питер, 2009. — 384 с.
25. Запрудский Ю.Г. Социальный конфликт. - Ростов-на-Дону.: Феникс, 1992.
26. Запрудский, Ю. Г. Внутри конфликта [Текст] / Ю. Г. Запрудский // Социс. - 2003. - N 7. - С.51-52.
27. Здравомыслов, А.Г. Социология конфликта [Текст]: учебное пособие для вузов / А. Г. Здравомыслов. - Москва: Аспект Пресс, 1995. – 317 с.
28. Здравомыслов, А. Г. Социология конфликта [Текст]: учебное пособие для вузов / А. Г. Здравомыслов. — Москва: Аспект Пресс, 1995. — 317 с.19
29. Зеркин, Д. П. Основы конфликтологии [Текст]: курс лекций / Д. П. Зеркие. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. — 480с.
30. Зеркин, Д. П. Основы конфликтологии [Текст]: курс лекций / Д. П. Зеркие. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. — 543 с.
31. Кибанов, А. Я. Управление конфликтами и стрессами [Текст]: учебно-практическое пособие: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям «Управление персоналом», «Менеджмент организации» / А. Я. Кибанов, В. Г. Коновалова, О. Л. Белова; под ред. А. Я. Кибанова. — Москва: Проспект, 2013. — 82 с
32. Климов Е.А. Конфликтующие реальности в работе с людьми. Учеб. пособие –М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО "МОДЕК", 2001. – 192с.
33. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В.Петровского, Н.Г.Ярошевского. - Ростов н/Д: Феникс, 1998.
34. Кулиев, Т.А., Мамедов, В.Б., «Руководитель и коллектив: взаимодействие» – М.: Знание, 1990.

35. Мелибруда Е. Я-ты-мы: Психологические возможности улучшения общения. – М.: Прогресс, 1986
36. Мескон М, Альберт М, Хедоури Ф .Основы менеджмента. - М.: Дело, 1992.
37. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. - Прайм: Еврознак,2005.
38. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2000.- 560с. (с. 441-448)
39. Познякова, Е. Возникновение трудовых конфликтов — следствие серьезных пробелов в системе управления персоналом [Текст] / Е. Позднякова // Секретарское дело. — 2003. — N3(32). — С. 75–76
40. Познякова, Е. Возникновение трудовых конфликтов — следствие серьезных пробелов в системе управления персоналом [Текст] / Е. Позднякова // Секретарское дело. — 2003. — N3(32). — с. 122–123
41. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2000.- 560с. (с. 441-448)
42. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред А. А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2000.- 560с. (с. 441-448)
43. Робер М. А., Тильман Ф. Психология индивида и группы. — М.: Прогресс, 1988. – 142с.
44. Светлов, В. А. Управление конфликтом: новые технологии принятия решений в конфликтных ситуациях [Текст] / В. А. Светлов. – Санкт-Петербург: [Б. и.], 2003. – 136 с.
45. Светлов, В. А. Управление конфликтом: новые технологии принятия решений в конфликтных ситуациях [Текст] / В. А. Светлов. — Санкт-Петербург: [Б. и.], 2003. — 136 с

46. Скотт Дж.Г. Способы разрешения конфликтов [Текст] / Дж. Г. Скотт. — Киев: Верзинин и к0, ЛПД, 1991.
47. Царский, В. Современный психологический справочник менеджера [Текст] / В. Царский. - Москва: Рипол Классик, 2002. – 448 с.
48. Шакуров Р.Х. «Директор школы и микроклимат учительского коллектива» Москва 1979г.
49. Шакуров Р.Х. Директор школы и микроклимат учительского коллектива.- М.,1979
50. Шакуров Р.Х. Директор школы и микроклимат учительского коллектива.- М.,1979].
51. Шаленко В. Н. Социально-трудовые конфликты в России: анализ динамики и методы разрешения. // Социальный конфликт. 1999. - №3. - С. 11.
52. Шмелёв А.Г. Острые углы семейного круга . – М.,1986
53. Щербак, В. Е. Конфликтные ситуации на предприятии [Текст] / В. Е. Щербак // ЭКО. 1990, № 11

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика «Стратегии поведения личности в конфликте» К.Томаса

Инструкция: Перед Вами 30 вариантов утверждений, каждый из которых имеет две разновидности ответов – «А» и «Б». Внимательно прочитайте каждый вариант и выберите одно из утверждений («А» или «Б»), которое в наибольшей степени соответствует Вашему поведению в ситуациях конфликта, отметив их в таблице ответов.

1.А) иногда я представляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

Б) Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.

2.А) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б) Я пытаюсь уладить дело с учетом всех интересов другого человека и моих собственных.

3.А) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б) иногда я жертвую своими интересами ради интересов другого человека.

4. А) Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б) Я стараюсь не задеть чувств другого человека.

5.А) Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

Б) Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6.А) Я пытаюсь избежать неприятностей.

Б) Я стараюсь добиться своего.

7.А) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

Б) Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться своего.

8.А) обычно я стремлюсь настойчиво добиться своего.

Б) Я первым стараюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

9.) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникших разногласий.

Б) Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10.А) Я твердо стремлюсь добиться своего.

Б) Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11.А) Первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б) Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

12.А) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б) Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет на встречу.

13.А) Я предлагаю среднюю позицию.

- Б) Я настаиваю, чтобы все было сделано, по-моему.
- 14.А) Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.
Б) Я пытаюсь показать другому логику и преимущество моих взглядов.
- 15.А) Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.
Б) Я стараюсь сделать все возможное, чтобы избежать напряжения.
- 16.А) Я стараюсь не задеть чувств другого.
Б) Я обычно пытаюсь убедить другого в преимуществе моей позиции.
- 17.А) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
- 18.А) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
Б) Я дам другому возможность остаться при своем мнении, если он идет мне навстречу.
- 19.А) Первым делом я пытаюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
Б) Я стараюсь отложить спорные вопросы с тем, чтобы со временем решить их окончательно.
- 20.А) Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.
Б) Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.
- 21.А) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к другому.
Б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
- 22.А) Я пытаюсь найти позицию, которая была бы средней между моей и позицией другого человека.
Б) Я всегда отстаиваю свою позицию.
- 23.А) Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
Б) Иногда представляю другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
- 24.А) Если позиция другого кажется, ему очень важной, я стараюсь идти ему навстречу.
Б) Я стараюсь убедить другого пойти на компромисс.
- 25.А) Я пытаюсь убедить другого в своей правоте.
Б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к аргументам другого.
- 26.А) Я обычно предлагаю среднюю позицию.
Б) Я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из нас.
- 27.А) Зачастую я стремлюсь избежать споров.
Б) Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему такую возможность – настоять на своем.

28.А) Обычно я стремлюсь добиться своего.

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

29.А) Я предлагаю среднюю позицию.

Б) Я думаю, что не всегда стоит волноваться из-за возникающих разногласий.

30.А) Я стараюсь не задеть чувств другого.

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Опросник SACS - «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (С. Хобфолл, 1994.)

Инструкция. «Вам предлагаются 54 утверждения относительно поведения в напряженных (стрессовых) ситуациях. Оцените, пожалуйста, как вы обычно поступаете в данных случаях.

Для этого на листе ответов поставьте цифру от 1 до 5, которая наиболее соответствует вашим действиям. Если утверждение полностью описывает ваши действия или переживания, то рядом с номером вопроса поставьте 5 (ответ - да, совершенно верно). Если утверждение совсем не подходит к вам, тогда поставьте 1 (ответ - нет, это совсем не так)».

1 - нет, это совсем не так

2 - скорее нет, чем да

3 - затрудняюсь ответить

4 - скорее да, чем нет

5 - да, совершенно верно

1. В любых сложных ситуациях вы не сдаетесь.
2. Объединяетесь с другими людьми, чтобы вместе разрешить ситуацию.
3. Советуетесь с друзьями или близкими о том, что бы они сделали, оказавшись в вашем положении.
4. Вы всегда очень тщательно взвешиваете возможные варианты решений (лучше быть осторожным, чем подвергать себя риску).
5. Вы полагаетесь на свою интуицию.
6. Как правило, вы откладываете решение возникшей проблемы в надежде, что она разрешится сама.
7. Стараетесь держать все под контролем, хотя и не показываете этого другим.
8. Вы полагаете, что иногда необходимо действовать столь быстро и решительно, чтобы застать других врасплох.
9. Решая неприятные проблемы, выходите из себя и можете «наломать немало дров».
10. Когда кто-либо из близких поступает с вами несправедливо, Вы пытаетесь вести себя так, чтобы они не почувствовали, что вы расстроены или обижены.
11. Стараетесь помочь другим при решении ваших общих проблем.
12. Не стесняетесь при необходимости обращаться к другим людям за помощью или поддержкой.
13. Без необходимости не «выкладываетесь» полностью, предпочитая экономить свои силы.
14. Вы часто удивляетесь, что наиболее правильным является то решение, которое первым пришло в голову.
15. Иногда предпочитаете заняться чем угодно, лишь бы забыть о

- неприятном деле, которое нужно делать.
16. Для достижения своих целей вам часто приходится «подыгрывать» другим или подстраиваться под других людей (несколько «кривить душой»).
 17. В определенных ситуациях вы ставите свои личные интересы превыше всего, даже если это пойдет во вред другим.
 18. Как правило, препятствия для решения ваших проблем или достижения желаемого сильно выводят вас из себя, можно сказать, что они просто бесят вас.
 19. Вы считаете, что в сложной ситуации лучше действовать самому, чем ждать, когда ее будут решать другие.
 20. Находясь в трудной ситуации, вы раздумываете о том, как поступили бы в этом случае другие люди.
 21. В трудные минуты для вас очень важна эмоциональная поддержка близких людей.
 22. Считаете, что во всех случаях лучшее «семь и более раз отмерить, прежде чем отрезать».
 23. Вы часто проигрываете из-за того, что не полагаетесь на свои предчувствия.
 24. Вы не тратите свою энергию на разрешение того, что, возможно, само по себе рассеется.
 25. Позволяете другим людям думать, что они могут повлиять на вас, но на самом деле вы - крепкий орешек и никому не позволяете манипулировать собой.
 26. Считаете, что полезно демонстрировать свою власть и превосходство для укрепления собственного авторитета.
 27. Вас можно назвать вспыльчивым человеком.
 28. Вам бывает достаточно трудно ответить отказом на чьи-либо требования или просьбы.
 29. Вы полагаете, что в критических ситуациях лучше действовать сообща с другими.
 30. Вы считаете, что на душе может стать легче, если поделиться с другими своими переживаниями.
 31. Ничего не принимаете на веру, так как полагаете, что в любой ситуации могут быть «подводные камни».
 32. Ваша интуиция вас никогда не подводит.
 33. В конфликтной ситуации убеждаете себя и других, что проблема «не стоит и выеденного яйца».
 34. Иногда вам приходится немного манипулировать людьми (решать свои

- проблемы, невзирая на интересы других).
35. Бывает очень выгодно поставить другого человека в неловкое и зависимое положение.
 36. Вы считаете, что лучше решительно и быстро дать отпор тем, кто не согласен с вашим мнением, чем «тянуть кота за хвост».
 37. Вы легко и спокойно можете защитить себя от несправедливых действий со стороны других, в случае необходимости сказать «нет» в ситуации эмоционального давления.
 38. Вы считаете, что общение с другими людьми обогатит ваш жизненный опыт.
 39. Вы полагаете, что поддержка других людей очень помогает Вам в трудных ситуациях.
 40. В трудных ситуациях вы долго готовитесь и предпочитаете сначала успокоиться, а потом уже действовать.
 41. В сложных ситуациях лучше следовать первому импульсу, чем долго взвешивать возможные варианты.
 42. По возможности избегаете решительных действий, требующих большой напряженности и ответственности за последствия.
 43. Для достижения своих заветных целей не грех и немного полукавить.
 44. Ищете слабости других людей и используете их со своей выгодой.
 45. Грубость и глупость других людей часто приводят вас в ярость (выводят вас из себя).
 46. Вы испытываете неловкость, когда вас хвалят или говорят комплименты.
 47. Считаете, что совместные усилия с другими принесут больше пользы в любых ситуациях (при решении любых задач).
 48. Вы уверены, что в трудных ситуациях вы всегда найдете понимание и сочувствие со стороны близких людей.
 49. Вы полагаете, что во всех случаях нужно следовать принципу «тише едешь, дальше будешь».
 50. Действие под влиянием первого порыва всегда хуже, чем трезвый расчет.
 51. В конфликтных ситуациях предпочитаете найти какие-либо важные и неотложные дела, позволяя другим заняться решением проблемы или надеясь, что время все расставит на свои места.
 52. Вы полагаете, что хитростью можно добиться порою больше, чем действуя напрямую.
 53. Цель оправдывает средство.
 54. В значимых и конфликтных ситуациях вы бываете агрессивным.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

Анкета «Причины возникновения конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе».

Уважаемые коллеги!

В нашей школе проводится исследование с целью выявления причин возникновения конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе. Просим Вас принять участие в данном исследовании.

Прежде чем ответить на каждый вопрос, внимательно прочитайте все имеющиеся варианты ответов на него и поставьте какой-либо знак (+, крестик и т.д.) против того ответа, который соответствует Вашему мнению. Анкетирование анонимное.

Просим Вас серьезно и ответственно отнестись к участию в исследовании.

1. Ваше отношение к конфликтам?

Позитивное	Скорее позитивное, чем негативное	Нейтральное	Скорее негативное, чем позитивное	Негативное

2. Какие конфликты на Ваш взгляд чаще встречаются в педагогическом коллективе?

- Администрация – педагог;
- Педагог – педагог;
- Педагог – ученик;
- Педагог – родитель.

3. Каковы на Ваш взгляд наиболее значимые причины возникновения конфликтов между администрацией и педагогами (возможны несколько вариантов ответов)?

- Слишком высокие требования администрации.
- Нарушение этики общения.
- Ошибки в подборе и расстановки кадров.
- Ошибки в организации контроля.
- Просчеты в планировании.
- Нарушение педагогами трудовой дисциплины.
- Неспособность принять адекватное решение
- Недостаточный уровень подготовленности педагогов к трудовой деятельности.
- Игнорирование педагогами замечаний администрации.
- Неудовлетворенность от взаимодействия между сторонами.
- Другие причины (укажите какие)

4. Каковы на Ваш взгляд наиболее значимые причины возникновения конфликтов между педагогом и педагогом (возможны несколько вариантов ответов)?

- Невыполнение работы одним педагогом, повлекшее за собой невозможность выполнения работы другим педагогом.
- Несовпадение взглядов педагогов на одну и ту же проблему.
- Неудовлетворенность от взаимодействия между сторонами.
- Нарушение этики общения.
- Другие причины (укажите какие)

5. Каковы на Ваш взгляд наиболее значимые причины возникновения конфликтов между педагогом и учеником (возможны несколько вариантов ответов)?

- Нарушение дисциплины учащимся за время пребывания в школе.
- Неподготовленность ученика к уроку.
- Неуважительное отношение ученика к педагогу.
- Неуважительное отношение педагога к ученику.
- Неприязнь ученика к педагогу.
- Неприязнь педагога к ученику.
- Другие причины (укажите какие)

6. Каковы на Ваш взгляд наиболее значимые причины возникновения конфликтов между педагогом и родителями (возможны несколько вариантов ответов)?

- Невыполнение родителями своих обязанностей по воспитанию ребенка.
- Недовольство родителей результатами обученности ребенка.
- Недовольство родителей деятельностью педагога по разрешению конфликтов в ученическом коллективе.
- Нарушение этики общения.
- Другие причины (укажите какие)

7. Существуют ли конфликты в Вашем коллективе?

- да;
- нет;
- затрудняюсь ответить;
- меня это не интересует;

8. Какого рода конфликты существуют в Вашем педагогическом коллективе:

- Администрация – педагог;
- Педагог – педагог;
- Педагог – ученик;

Педагог – родитель.

9. Ваши предложения по предотвращению (или разрешению) конфликтов в педагогическом коллективе.

Благодарим Вас за участие в исследовании!

ПРИЛОЖЕНИЕ 4.

Диагностический опросник социально-психологического климата групп.

Инструкция. В Вашем коллективе проводится изучение состояния социально-психологического климата. Просим Вас выразить Ваше мнение по ряду вопросов, связанных с Вашей работой и коллективом, в котором Вы трудитесь.

Прежде чем ответить на каждый вопрос, внимательно прочитайте все имеющиеся варианты ответов на него и поставьте крестик против того ответа, который соответствует вашему мнению. Заполняйте анкету самостоятельно.

1. Нравится ли Вам Ваша работа?

- Очень нравится
- Пожалуй, нравится
- Работа мне безразлична
- Пожалуй, не нравится
- Очень не нравится

2. Хотели бы Вы перейти на другую работу?

- Да
- Нет
- Не знаю

3. Оцените, пожалуйста, по 5-балльной шкале степень развития перечисленных ниже качеств у Вашего руководителя (5- качество развито очень сильно, 1- качество совсем не развито).

<i>Качество</i>	<i>Оценка</i>	<i>Качество</i>	<i>Оценка</i>
Трудолюбие		Отзывчивость	
Общественная активность		Общительность	
Профессиональные знания		Способность разбираться в людях	
Забота о людях		Справедливость	
Требовательность		Доброжелательность	

4. Кто из членов Вашего коллектива пользуется наибольшим уважением у

коллег? Назовите одну или две фамилии:

5. Предположим, что по каким-либо причинам Вы временно не работаете, вернулись ли бы Вы на свое нынешнее место работы?

- Да
 Нет
 Не знаю

6. Отметьте, пожалуйста, с каким из приведенных ниже утверждений Вы больше всего согласны?

Большинство членов нашего коллектива – хорошие, симпатичные люди	
В нашем коллективе есть всякие люди	
Большинство членов нашего коллектива – люди малопрятные	

7. Считаете ли Вы, что было бы хорошо, если бы члены Вашего коллектива жили близко друг от друга?

- Нет, конечно
 Скорее нет, чем да
 Не знаю, не задумывался над этим
 Скорее да, чем нет
 Да, конечно

8. Обратите внимание на приведенную ниже шкалу. Цифра 1 характеризует коллектив, который Вам очень нравится, а 9 – коллектив, который Вам очень не нравится. В какую клетку Вы поместили бы свой коллектив?

1	2	3	4	5	6	7	8	9

9. Как Вам кажется, могли бы вы дать достаточно полную характеристику деловых и личных качеств большинства членов коллектива?

Качества	Да	Пожалуй, да	Не знаю, не задумывался об этом	не над	Пожалуй, нет	Нет
----------	----	-------------	---------------------------------	--------	--------------	-----

А. Деловые качества большинства членов коллектива					
Б. Личные качества большинства членов коллектива					

10. Если бы у вас возникла возможность провести отпуск вместе с членами Вашего коллектива, то, как бы Вы к этому отнеслись?

- Это бы меня вполне устроило
- Не знаю, не задумывался над этим
- Это бы меня совершенно не устроило

11. Могли бы Вы с достаточной уверенностью сказать о большинстве членов Вашего коллектива, с кем они охотно общаются по деловым вопросам?

- Нет, не мог бы
- Не могу сказать, не задумывался
- Да, мог бы

12. Какая атмосфера преобладает обычно в Вашем коллективе? На приведенной ниже шкале цифра 1 соответствует нездоровой, нетоварищеской атмосфере, а 9 – наоборот, атмосфере взаимопонимания, взаимного уважения. В какую из клеток Вы поместили бы свой коллектив?

1	2	3	4	5	6	7	8	9

13. Как Вы думаете, если бы Вы вышли на пенсию или долго не работали по какой-либо причине, стремились бы Вы встречаться с членами вашего коллектива?

- Да, конечно
- Скорее да, чем нет
- Затрудняюсь ответить
- Скорее нет, чем да
- Нет, конечно

14. Насколько хорошо, по вашему мнению, организована Ваша работа?

- По-моему, наша работа организована хорошо
- В общем, неплохо, хотя есть возможность улучшения

- Трудно сказать
- Работа организована неудовлетворительно, много времени расходуется в пустую
- По-моему, работа организована очень плохо

15. Укажите, пожалуйста, в какой степени Вы удовлетворены различными условиями Вашей работы?

<i>Условие</i>	Полностью удовлетвор ен	Пожалуй, удовлетвор ен	Трудн о сказат ь	Пожалуй , не удовлетв о-рен	Полностью не удовлетвор ен
Состояние оборудования					
Равномерность обеспечения работой					
Размер заработной платы					
Санитарно – гигиенические условия					
Отношения с непосредственн ым руководителем					
Возможность повышения квалификации					
Разнообразие работы					

Благодарим Вас за участие в исследовании!