



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

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Управление конфликтами в педагогическом коллективе

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры
«Образовательный менеджмент»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
91,69 % авторского текста
Работа рецензия к защите
рекомендована/не рекомендована
«26» сентября 2023 г.
доктор пед. наук, зав. кафедрой педагогики
и психологии
(название кафедры)

Гнатышина Е.В.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-318-158-2-1
Нагорянская Ольга Александровна

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Ворожейкина Анфиса Вячеславовна

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ	11
1.1 Управление конфликтами как современная педагогическая проблема.....	11
1.2 Модель управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации	23
1.3 Организационно-педагогические условия реализации модели управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации	28
Выводы по 1 главе.....	34
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	35
2.1 Описание этапов экспериментальной работы.....	35
2.2 Реализация модели управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации	50
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	56
Выводы по 2 главе.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ИСТОЧНИКОВ	70
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	77

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество уделяет особое внимание качеству образования, в связи с чем тема педагогических конфликтов особенно актуальна в наши дни как для школ, так и для человечества в целом. Российские реалии, социальные, экономические и политические особенности оказывают негативное воздействие на образование, ставя педагогических работников заведомо в конфликтные ситуации.

В педагогических коллективах межличностные конфликты неизбежны. Примечателен тот факт, что именно в образовательных организациях конфликты несут особенно негативные последствия, так как влияют на воспитание и обучение детей.

Термин «Конфликт» – сложный процесс, в ходе которого два или более индивида (группа индивидов) противостоят друг другу ради собственной выгоды и целей или пытаются изменить позицию и взгляды оппонента. Чаще всего конфликтные ситуации происходят в организациях с большим количеством сотрудников, у которых специфические, но при этом тесно связанные функции (сложные коллективы). Данная ситуация, как правило, порождает проблемы, связанные с координацией в профессиональных, и как следствие личных взаимоотношениях [51].

Последние тенденции дидактического процесса наряду с проводимыми реформами призваны вывести народное образование на новый качественный уровень по средствам социально-психологических процессов, что в подобного рода коллективах послужит толчком к повышению эффективности за счет экстенсивного роста всех показателей обучения и воспитания детей.

В процессе педагогического взаимодействия часто наблюдается отсутствие взаимопонимания и возникновение конфликтов между всеми участниками педагогического процесса: педагогами, родителями и др. Для педагогики изучение конфликта имеет особенно важное значение.

Воспитателю необходимо создать благоприятную, благожелательную атмосферу в группе, так как неблагоприятный климат затрудняет, а порой делает невозможной нормальную, приносящую чувство удовлетворения жизнь в учебном заведении.

В настоящее время, теоретики 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.

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

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

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

На научно–методическом уровне противоречие проявляется в том, что между потребностью педагогов образовательной организации в овладении конфликтной компетентностью педагога и возможностями

квалифицированной подготовки в данной категории работников образования.

Итак, вышеобозначенные противоречия позволили сформулировать проблему исследования: каковы условия эффективного управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Необходимость разрешения данной проблемы определяет тему исследования: «Управление конфликтами в педагогическом коллективе».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и реализовать модель управления конфликтами в педагогическом коллективе, а также определить комплекс организационно-педагогических условий её реализации.

Объект исследования: управление конфликтами в педагогическом коллективе.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что управление конфликтами в педагогическом коллективе будет эффективнее, если:

1. реализовать этот процесс в соответствии с моделью, которая:
 - спроектирована на основе анализа психолого-педагогической литературы построения педагогических моделей;
 - включает проектировочно-целевой, содержательно-процессуальный и результативно-оценочный блоки, позволяющие реализовать управление конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации;
 - содержит управленческие функции и способы их реализации;
 - включает организационный, консультативно-методический и коррекционно-профилактический компоненты.

2. Организовать этот процесс на фоне комплекса организационно-педагогических условий:

- Формирование конфликтной компетентности педагогов.
- Организация мероприятий по сплочению коллектива.
- Разработка системы мотивации педагогов.

В соответствии с проблемой, целью, объектом и предметом, а также сформулированной гипотезой нами были определены следующие задачи исследования:

1. Рассмотреть историографию изучаемой проблематики.
2. Разработать модель управления конфликтами в педагогическом коллективе.
3. Обозначить организационно-педагогические реализации модели управления конфликтами в педагогическом коллективе.
4. Организовать исследование уровня конфликтности в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации.
5. Осуществить модель управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации и организационно-педагогические условия её реализации.
6. Описать результаты опытно-экспериментальной работы.

Методологической основой исследования явились следующие авторы:

– научно–теоретические основы психологии конфликта (Э. Берн, Т.В. Драгунова, К. Левин, В.Н. Мясичев, Л.А. Петровская, А.С. Спиваковская, Э. Фромм и др.) [24].

– исследования проблемы конфликтов в педагогической среде (В.Г. Афанасьев, Г.М. Болтунова Ю.В. Васильев, А.Ф. Пеленев, Т.А. Чистякова и др.) [10].

– вопросы управления образовательными системами и процессами (Ю.К. Бабанский, Т.М. Давыденко, В.Г. Загвязинский, И.Ф. Исаев, Ю.А.

Конаржевский, В.Ю. Кричевский, М.М. Поташник, Т.И. Шамова и др.) [30].

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

База исследования: экспериментальная работа проводилась в естественных условиях муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №99 г.Челябинска». В эксперименте приняли участие 25 педагогов.

Исследование осуществлялось в три этапа в с 2020-2023 гг.:

На первом этапе (2020-2021) – проводился анализ нормативно-правовой документации по вопросам управления конфликтами в педагогическом коллективе; изучались психолого-педагогические труды по исследуемой теме; были описаны исторические аспекты проблемы конфликтов в дошкольной образовательной организации и проанализировано современное состояние изучаемого вопроса; составлено терминологическое поле проблемы; обоснованы методологические подходы, а также организован констатирующий этап педагогического эксперимента.

На втором этапе (2021-2022) – осуществлена разработка модели управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации и организационно-педагогических условий ее эффективной реализации; проведен формирующий эксперимент, что позволило верифицировать и скорректировать модель, уточнить педагогические условия.

На третьем этапе (2022-2023) – осуществлялся количественный подсчет и качественный анализ результатов работы, проводилось их описание, формулировались основные выводы, оформлялись методические рекомендации, обобщались материалы исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Предложена модель управления конфликтами в дошкольной образовательной организации, включающая проектировочно-целевой, содержательно-процессуальный и результативно-оценочный блоки, позволяющие реализовать управление конфликтами в дошкольной образовательной организации; характеризующаяся управляемостью, динамичностью, гибкостью, вариативностью.

2. Выявлен комплекс организационно-педагогических условий реализации модели управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации, который включает: а) формирование конфликтной компетентности педагогов; б) организация мероприятий по сплочению коллектива; в) разработку системы мотивации педагогов.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1. Описаны исторические аспекты проблемы и ее современное состояние, что обогащает теорию управления образовательной организацией историческими данными по управлению конфликтами в педагогическом коллективе.

2. Раскрыты сущность и содержание понятий «управление», «конфликты», «управление конфликтами в педагогическом коллективе», «дошкольная образовательная организация», что способствует упорядочению понятийного аппарата.

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты и сформулированные на их основе выводы могут служить основой для совершенствования процесса управления

конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации, а реализация на практике модели управления конфликтами в педагогическом коллективе МАДОУ «ДС № 99 г. Челябинска» в комплексе с организационно-педагогическими условиями ее эффективного функционирования обеспечивает повышение качества образовательных услуг.

Обоснованность и достоверность научных выводов и результатов определяются методологической обоснованностью теоретических положений, анализом достижений современной педагогической науки, комплексной методикой исследования, соблюдением требований репрезентативности полученных данных, их качественным и количественным анализом, применением при обработке экспериментальных данных математической статистики.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

1) выступлений автора на конференции всероссийского уровня – студенческая научно-практическая конференция «Актуальные проблемы образования: позиция молодых» (г. Челябинск, 2021 г., 2022 г.);

2) практической деятельности автора в качестве педагога в дошкольной образовательной организации муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №99 г.Челябинска»;

3) обсуждений материалов исследования на педагогическом совете муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №99 г.Челябинска»;

4) публикаций результатов исследования в сборниках научных конференций.

Структура исследования. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников. Текст иллюстрирует 8 рисунков и 9 таблиц. Объем работы – 82 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

1.1. Управление конфликтами как современная педагогическая проблема

Для достижения целей исследования необходимо провести теоретический анализ проблемы и уточнить понятие и сущность конфликтов в педагогическом коллективе, определить субъекты и объекты конфликтов, рассмотреть различные классификация конфликтов, описать стадии и последствия конфликта.

В настоящее время создана фундаментальная научная база, посвященная проблеме конфликтов. Различные аспекты этого явления исследовались в социологии, философии, психологии, менеджменте и т.д. За долгие годы в отечественной и зарубежной науке сложились многие направления изучения данной темы [33].

Теоретическому осмыслению сущности, структуры и динамики конфликта посвящали труды Н.Ф. Антипова, Ф.М. Бородкин, Н.Ш. Валеева, В.С. Дятченко, В.Е. Журавлёв, Э.В. Крылова, А.М. Лебедев, Дж. Тернер, В.О. Рукавишников, В.И. Сперанский, Г.К. Яруллин, и др. Комплексный анализ социальных функций конфликта и его субъектов, классификацию и этапы разворачивания конфликта изучили А.А. Ершов, А.К. Зайцев, Ю.Г. Запрудский, В. Зигерт, Л. Ланг, и др. Социально-философские идеи конфликтологии стали предметом изучения А.А. Бушмелёва, Н.А.Денисенко, А.В. Дмитриева, Н.Н. Коростылёвой, Л.А. Ничепоренко, Е.И. Степанова и др. [33].

В первую очередь уточним понятие «конфликта». В научной литературе данный термин трактуется неоднозначно. Сложности точного определения конфликта связаны не только с различиями дисциплинарных подходов, но и с широким разнообразием самих конфликтов и их причин.

Термин «конфликт» в переводе с латинского «conflictus», что буквально означает столкновение (сторон, мнений, сил). В самом общем виде под конфликтом понимается «ситуация, в которой каждая из сторон

стремится занять позицию, несовместимую или противоположную по отношению к интересам другой стороны. Конфликт является высшей степенью развития противоречий в системе отношения людей, социальных групп, общества в целом» [18].

В толковом словаре «конфликт – это «столкновение, серьезное разногласие, спор» [45].

Другая трактовка термина конфликт, основывается на том, что это «столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций, отдельно взятого эпизода в сознании, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп, связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями» [27].

В педагогике конфликт – это «столкновение разнонаправленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов, выраженное в обостренной, жесткой форме» [25].

В рамках нашего исследования под конфликтом будем понимать противоречие, столкновение противоположно направленных интересов, целей, позиций, мнений, взглядов субъектов взаимодействия или оппонентов (от лат. «*opponentis*» – «возражающий») и даже столкновения самих оппонентов».

Конфликт – это процесс перехода от одной ситуации к другой, каждая из которых характеризуется своей степенью напряженности между участниками противоборства. Несмотря на свою динамику, конфликт, как целостное явление, всегда имеет определенные структурные элементы [26].

Рассмотрим подробнее основные элементы конфликтного взаимодействия:

- 1) объект конфликта,
- 2) участники конфликта,
- 3) социальная среда, условия конфликта,

4) субъективное восприятие конфликта и его личностные элементы.

1. Объект конфликта. Всякий конфликт имеет свою причину, возникает по поводу необходимости удовлетворения какой-либо потребности. Та ценность, которая способна удовлетворить эту потребность и из-за овладения которой возникает конфликт, и является его объектом. В качестве объекта конфликта могут выступать материальные, социальные и духовные ценности.

2. Участниками конфликта могут быть отдельные индивиды, социальные группы, организации, государства, коалиции государств. Главными участниками конфликта являются противодействующие стороны или противники. Они образуют стержень конфликта. При выходе из противоборства хотя бы одной из главных сторон конфликт прекращается.

Кроме главных сторон конфликта могут быть и другие его участники, которые играют в нем второстепенные роли. Эти роли могут быть как существенными, так и малозначимыми, вплоть до ролей так называемых «людей из толпы».

Роли участников конфликта неодинаковы. Они различаются как с социологической, так и с психологической точек зрения.

С социологической точки зрения они могут существенно различаться по своей социальной значимости, силе, влиянию. По своей социальной значимости роли участников конфликта располагаются в следующем порядке: 1) отдельные индивиды, выступающие от собственного имени, 2) далее следуют коллективы, 3) социальные слои, 4) государство. Однако значимость, влияние участников конфликта не всегда соответствуют указанной последовательности. Как свидетельствует история, роль отдельных личностей не только в жизни отдельных организаций и групп, но и в судьбах целых народов и государств может быть очень велика.

Неодинакова роль отдельных участников конфликта и с психологической точки зрения; в этом отношении она может быть возвышенной, даже героической, а может быть и низменной, неприглядной. Каждый участник может руководствоваться в ходе развития противоборства своими мотивами, целями, интересами, ценностями и установками.

Стоит отметить, что как социальная значимость участников, так и их цели, установки проявляются особенно четко лишь тогда, когда конфликт достигает высокой степени развития.

3. Но кроме участников конфликта, совокупность которых составляет как бы его микросреду, важную, а иногда и решающую роль в его развитии играет и макросреда, те конкретно-исторические социально-психологические условия, в которых он разворачивается. Понятием социальной среды определяется та почва, на которой возникает и развивается конфликт. В это понятие включается не только ближайшее, но и дальнее, более широкое окружение конфликтующих сторон, те большие социальные группы, к которым они принадлежат, национальные или классовые, а также общество в целом.

4. Но характер конфликта зависит не только от объективных условий в данной стране, большой или малой группе, но и от субъективного восприятия или образа конфликта, который создается у действующих в данной конфликтной ситуации лиц или групп. Этот образ или восприятия не обязательно соответствуют истинному положению дел, действительной ситуации. Эти образы, восприятия людей могут быть трех видов:

- 1) представления о самих себе,
- 2) восприятие других участников конфликта,
- 3) образы внешней среды, большой и малой, в которой разворачивается конфликт.

Сегодня признано, что сфера образования является одной из самых конфликтогенных областей человеческой жизнедеятельности. При этом справедливо указывается, что ей присущи все виды конфликтов: и глубокие внутриличностные конфликты, и острые межличностные конфликты, и конфликты между личностью и группой, и межгрупповые конфликты.

На основании проанализированной литературы можно обозначить, что история педагогики показывает:

- каким образом педагогические конфликты в разные исторические эпохи, у разных народов, в разных социокультурных ситуациях проявлялись и воспринимались современниками;

- каким образом педагогические конфликты идентифицировались, выявлялись, анализировались, интерпретировались, объяснялись, оценивались и концептуализировались деятелями образования прошлого;

- какие методы и приемы управления педагогическими конфликтами предлагались в истории, как они обосновывались и реализовывались на практике, к каким последствиям приводили;

- каким образом в прошлом пытались предотвращать негативные последствия педагогических конфликтов, как эти негативные последствия понимались и насколько успешными (не неудачными) были эти попытки;

- каким образом пытались реализовывать конструктивную функцию педагогических конфликтов, как ее трактовали и насколько успешными (не неудачными) были эти попытки;

- в чем состояли причины успехов и неудач в деле управления педагогическими конфликтами, их предотвращения и разрешения, использования для достижения тех или иных педагогических целей, насколько накапливаемый опыт осмысливался, учитывался и использовался в последующем;

– как различные педагогические традиции, подходы, течения, направления, учения, концепции, теории, системы, технологии, методики, имевшие место в истории педагогики, интерпретировали педагогические конфликты, как к ним относились, какие последствия для теории и практики образования это имело.

Для включения современной педагогической конфликтологии в историко-педагогический контекст, прежде всего, необходимо определить методологические основы историко-педагогического исследования педагогических конфликтов прошедших эпох. Интересное решение этой задачи предложила Т.В. Врачинская.

Исследовательская методология Т.В. Врачинской сводится к следующим основным положениям:

1. Необходимо понимание роли и места внутренней активности человека в процессе его становления. Эволюция взглядов на конфликт в педагогическом взаимодействии показывает, что возможно выделение двух вариантов решения этой проблемы. Первый – это выделение в качестве основного источника, определяющего внутреннее состояние (желание, активность) ребенка, «внешних обстоятельств». То есть внутренняя потребность ребенка к гармоничным взаимоотношениям стимулируется, направляется извне и используется для достижения «внешних» педагогических целей. Второй вариант заключается в том, что ребенку изначально присуще стремление разрешать конфликтные ситуации. Задача педагога в этом случае сводится к созданию условий для развития этих способностей, стимулирования и, в случае необходимости, их коррекции.

2. Необходимо рассмотрение возможности понимания и границ «формируемости» человека как субъекта взаимодействия. Это предполагает, что ребенок с рождения обладает рядом качеств, которые существенны для его становления и социализации. Однако, несмотря на то

что результаты педагогических воздействий во многом будут зависеть от их учета, тем не менее, они не предполагают безусловного «подстраивания» педагога «под ребенка» и следования лишь за тем, что дано ему от рождения, и не рассматриваются как системообразующие факторы его становления. Таким образом, ребенка можно обучить конструктивному поведению в конфликте, воспитать, сформировать у него конфликтологическую культуру.

3. Необходимо определить конкретно-историческое понимание места и роли педагогических, целенаправленных влияний в развитии (формировании) человека. Существует два варианта подобных влияний. Первый предполагает, что педагогические влияния являются ведущим фактором, обеспечиваются специально создаваемыми условиями. Второй состоит в том, что необходимо определить допустимые границы педагогического влияния, в каждом конкретном случае определять его возможности.

4. Необходимо рассмотрение интерпретаций норм поведения с точки зрения педагогики. Существуют три предельные ориентации педагогических взглядов, все они предполагают приведение становящегося человека посредством образования (воспитания и обучения) к определенной норме:

а) норма соотносится с общественными функциями и социальными ролями человека (стремление подготовить человека к выполнению определенных функций, связанных с его половозрастной, этнической, социально-классовой, профессиональной, гражданской, религиозной и др. общественной принадлежностью);

б) норма, к которой стремится привести педагог своего ученика (ориентация на норму, в котором представлено воплощение некоего идеала человека);

в) норма по отношению к самому себе (обеспечение максимально возможной реализации потенциала каждого конкретного человека).

5. Необходимо учитывать характер педагогических воздействий, которые могут пониматься как:

а) взаимодействия, «выковывающие» из растущего ребенка человека, соответствующего целям наставника, тому образу, который он рисует в своем сознании и к которому ведет питомца, педагогически организуя его жизнь;

б) взаимодействия, в ходе которых в результате совместных усилий происходит образование человека, и этот момент взаимности, «совместности» выдвигается на первый план при организации педагогического взаимодействия;

в) поддержка развития ребенка, способствующая реализации его потенциала и, по существу, сводящая к минимуму момент воздействия педагога на ребенка и выдвигающая на первый план активную роль ребенка, за которым в процессе педагогического взаимодействия должен следовать наставник.

6. Необходимо учитывать педагогические способы организации процесса образования, который представлен тремя базовыми моделями:

а) организация на основе принципа авторитета педагога (педагог открыто признается ведущим организатором процесса образования ребенка, определяющим цели его воспитания и обучения и отбирающим способы и средства организации развития ребенка в соответствии с поставленными целями; воспитанник же сознательно должен признать себя ведомым и следовать за наставником);

б) организация на основе принципа педагогической манипуляции (педагог определяет цели, пути, способы и средства развития ребенка, создавая у него иллюзию самостоятельной и независимой жизнедеятельности в процессе образования);

в) организация на основе принципа педагогической поддержки (педагог в определении целей, путей, способов и средств образования ребенка следует за ним, за его потенциалом, интересами, потребностями и способностями, помогая в их актуализации и реализации, а также содействуя решению его личностных проблем).

7. Необходимо историческое рассмотрение эволюции понимания конфликта в педагогике как способа воспроизводства или как способа изменения существующей культуры с точки зрения подготовки учащегося к определенному типу взаимодействий. С этой точки зрения возможны три варианта: а) переосмысление и развитие существующих взглядов на конфликт в педагогике; б) преодоление имеющихся взглядов на педагогический конфликт, присущих им стереотипов, создание новых способов предупреждения и разрешения конфликта в педагогическом взаимодействии; в) воспроизводство существующих взглядов на конфликт в педагогическом взаимодействии.

Т.В. Врачинская обращает внимание на то, что предложенная ею универсальная матрица анализа историко-педагогического процесса эволюции взглядов на проблему конфликта в педагогическом взаимодействии «может способствовать их систематизации, классификации, выделению сущностных характеристик, а также выявлению динамики педагогических традиций» [13].

В настоящее время возрастает роль и значение эффективного управления конфликтами в образовательных организациях. Сегодня усилия исследователей направлены на поиск эффективных технологий, механизмов сохранения психологического комфорта и решения конфликтов в педагогической среде.

К проблеме конфликта в образовательной среде обращались многие педагоги, психологи, социологи: В.И. Андреев, М.Б. Апаев, В.В. Базелюк, А.С. Белкин, Т.Ю. Большакова, Э.Ю. Васильев, Н.В. Гришина, В.И.

Журавлёв, Е.И. Кокконен, А.Л. Крупенин, Н.И. Кузнецова, О.Н. Лукашенок, А.К. Маркова, М.М. Рыбакова, А.Л. Рыжов, Ю.В. Степняк, и др.

Так, например, В.Е. Щербак под управлением конфликтом понимает «способность руководителя увидеть конфликтную ситуацию, осмыслить ее и осуществить направляющие действия по ее разрешению» [57].

По утверждению Д.П. Зеркина, управление конфликтом есть «целенаправленное воздействие на процесс конфликта, обеспечивающее решение социально значимых задач» [22].

В социологическом словаре-справочнике: управление конфликтами – это «целенаправленное воздействие по устранению (минимизации) причин, породивших конфликт, или на коррекцию поведения участников конфликта» [1].

А.Я. Анцупов в своих работах указывает, что в результате изучения производственных конфликтов по вине руководителя, из-за их ошибочных решений возникает 52% конфликтных ситуаций, по причине социально-психологической несовместимости работников – 33%, из-за неправильного подбора кадров – 15%. Также данные показывают, что организационно-управленческие факторы могут стать причиной 67% конфликтов в трудовых коллективах, в том числе и педагогических [8].

Однако исследователями обозначаются и специфические причины педагогических конфликтов.

1. Конфликты, связанные с организацией труда педагогов;
2. Конфликты, возникающие из-за стиля руководства;
3. Конфликты, обусловленные необъективностью оценки педагогами знаний учащихся, их поведения [9].

По мнению исследователей, 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 [57].

Важность исследования конфликта и поиск его причин, как одной из важнейших стадий управления конфликтом в организации указывает Р.Х. Шакуров [54].

Данная стадия управления конфликтами вполне соотносится с управленческими функциями – информационно-аналитической и планово-прогностической.

Алгоритм анализа конфликтной ситуации можно представить следующим образом:

- выявление сути противоречия, установление не только повода, но и причины, которая нередко маскируется участниками конфликта; - обнаружение проблемных точек в организации;

- выяснение интересов и целей участников, их позиций. Исследования социологов показывают, что цели зачастую могут быть не противоречивыми, но истолковываться разными сотрудниками по-разному. Здесь важно выделить черты характера, связанные с утверждением личных притязаний, и цели социального взаимодействия, связанные с решением коллективных задач и исполнением обязанностей;

- оценка возможных исходов и последствий противоборства, альтернативных вариантов достижения цели;

- поиск точек соприкосновения, общих целей и интересов, конфликтующих [37].

Другие исследователи современной конфликтологии (Э.А. Уткин, В.Н. Кудрявцева, Д.А. Петровская, А.Н. Олейник, Л. Коузер и др.) выделяют два основных типа разрешения конфликта в организациях [37].

К первому относится «авторитарный тип», когда разрешение конфликта через применение властных полномочий. Его основные особенности: руководитель видит и слышит только себя, стремиться к

«победе» любой ценой и считает, что сотрудники обязаны подчиняться; сомнения в правильности его решений недопустимы; конфликты рассматриваются как человеческие слабости; управление конфликтной ситуацией происходит в интересах организации. При данном типе разрешения конфликта используются следующие методы: убеждение и внушение, попытка согласовать непримиримые интересы, метод «игры» (когда одна из сторон стремится привлечь на свою сторону, например, руководство организации, а другая сторона – профсоюзы) [34].

Второй тип является «партнерским типом» разрешения конфликта. Здесь применяются конструктивные способы и имеет место конструктивное взаимодействие руководителя с конфликтующими сторонами. С помощью различных методов руководителю необходимо вызвать к себе доверие, устранить негативные чувства, соблюдать этикет, корректность в обращении.

Управление конфликтами – это целенаправленное воздействие по устранению (минимизации) причин, породивших конфликт, или на коррекцию поведения участников конфликта [31].

По мнению В.Е. Щербак, управление конфликтом – это способность руководителя увидеть конфликтную ситуацию, осмыслить ее и осуществить направляющие действия по ее разрешению [39].

Данный исследователь 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.

Конфликт в организации практически всегда виден, так как имеет определенные и внешние проявления: высокий уровень напряженности в коллективе; снижение работоспособности; ухудшение производственных и финансовых показателей; изменение взаимоотношений и т.д.

В заключение отметим, что в организации 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 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 организацией задачи.

1.2 Модель управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации

Исходя из результатов анализа управленческой, психолого-педагогической литературы нами была разработана модель управления конфликтами в дошкольной образовательной организации.

Разработка оптимальной модели управления, в которой четко распределены и согласованы компетенции и полномочия, функции и ответственность всех субъектов образовательной политики – одна из важнейших задач управления конфликтами.

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

Педагогическая модель определяется как множество взаимосвязанных, объединенных единой целью, структурных и функциональных компонентов (форм, методов, технологий), подчиненных целям обучения и воспитания подрастающего поколения и образования взрослых людей.

К настоящему времени сложился небольшой круг моделей, построение которых осуществляется педагогами исследователями для глубокого изучения специфических свойств, характеристик и особенностей педагогических явлений. Яковлевой Н.О. описаны следующие виды моделей: структурно-функциональные и функционально-структурные модели, организационные модели, образовательные модель, процессные модели, компетентностные модели, функциональные модели, математические модели.

Среди вышеобозначенных видов нами была взята за основу структурно-функциональная модель. В структурно-функциональном моделировании моделями являются схемы (блок-схемы), графики, чертежи, диаграммы, таблицы, рисунки, дополненные специальными правилами их объединения и преобразования [29].

Такие модели позволяют раскрыть внутреннее строение исследуемого феномена и его назначение, а также показать природу получения существенных характеристик. Как правило, они используются при исследовании различных педагогических процессов, когда необходимо раскрыть взаимодействие субъектов, в результате которого происходит формирование комплексных личностных качеств. Исходя из этих условий, в данном исследовании представлена функционально-структурная модель.

Структурно-функциональная модель управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации рассматривается нами как совокупность структурных элементов (цель, задачи, содержание, организационные формы, методы, средства, результат) и строится на основе общих функций управления: информационно-аналитическая, планово-прогностическая, мотивационно-целевая, организаторско-исполнительская, контрольно-диагностическая, регулятивно коррекционная.

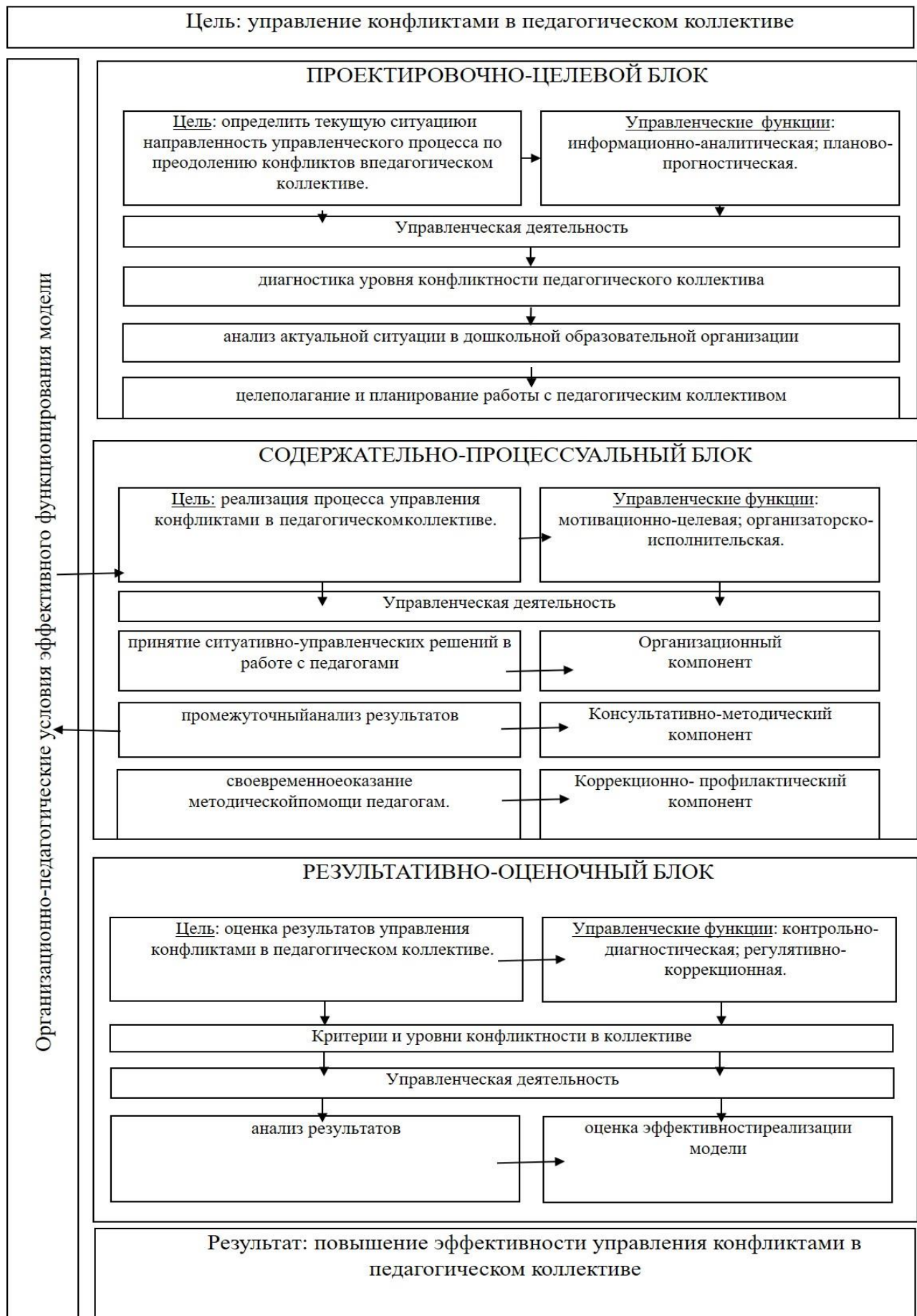


Рисунок 1 – Модель управления конфликтами в педагогическом коллективе

Разработанная модель (рисунок 1) наглядно представляет каким образом система управления конфликтами в педагогическом коллективе воздействует на объект управления для того, чтобы управляемая образовательная организация могла добиться поставленных целей, устойчиво развиваться и обеспечить свою конкурентоспособность.

Рассмотрим подробнее структуру разработанной модели управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации.

В модели обозначено три блока: 1. проектировочно-целевой блок. 2. содержательно-процессуальный блок. 3. результативно-оценочный блок.

Проектировочно-целевой блок определяет общий стратегический замысел реализации модели и общую направленность управленческого процесса по преодолению конфликтов в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации.

Первостепенным является определение текущей ситуации и направленности управленческого процесса по преодолению конфликтов в педагогическом коллективе. Осуществить данное направление позволят методы диагностики педагогического коллектива дошкольной образовательной организации.

По результатам проведённой диагностики определены основные задачи и направления по преодолению выявленных негативных тенденций в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации.

Содержательно-процессуальный блок направлен на решение выявленных конфликтов в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации.

Данный блок опирается и реализуется посредством трёх функциональных компонентов: организационном (деятельность, направленная на переоценку условий труда педагогов), коррекционно-диагностический компонент (включает оценку текущей ситуации

конфликтов в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации педагогом-психологом), консультативно-методический компонент (определение путей профессионального роста педагогов дошкольной образовательной организации).

Результативно-оценочный блок направлен прежде всего на анализ результатов, определение эффективности реализации модели управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации.

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

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

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

1.3 Организационно-педагогические условия реализации модели управления развитием корпоративной культуры в образовательной организации

Для реализации разработанной нами модели требуется создание организационно-педагогических условий.

В психолого-педагогической литературе термин условие определяется как совокупность причин, обстоятельств, каких-либо объектов, что в свою очередь влияет на развитие и воспитание индивида.

Обобщение результатов многочисленных научно-педагогических исследований показывает, что в теории и практике педагогики можно встретить такие разновидности педагогических условий как организационно-педагогические (В.А. Беликов, Е.И. Козырева, С.Н. Павлов, А.В. Сверчков), психолого-педагогические (Н.В. Журавская, А.В. Круглий, А.В. Лысенко, А.О. Малыхин), дидактические условия (М.В. Рутковская).

Организационно-педагогические условия представляют собой совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса (мер воздействия), лежащих в основе управления функционированием и развитием процессуального аспекта педагогической системы (целостного педагогического процесса) [57].

Итак, нами были сформулированы следующие организационно-педагогические условия реализации модели управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации:

- формирование конфликтной компетентности педагогов;
- организация мероприятий по сплочению педагогического коллектива;
- разработка системы мотивации педагогов.

Необходимость выведенных условий вытекает из анализа психолого-педагогической литературы, опыта педагогической и управленческой деятельности.

В данной работе мы говорим о комплексе условий, подчеркнув, что случайные условия не могут решить поставленную задачу эффективно.

Далее рассмотрим каждое организационно-педагогическое условие подробнее.

Первое условие – организация мероприятий по формированию конфликтной компетентности педагогов обеспечит одно из важнейших качеств, которое должен приобрести и иметь современный преподаватель. Умение улаживать и управлять конфликтом, успешно вести переговоры, достигать соглашения в условиях совместной деятельности, всё это является составляющей подготовки педагога.

Особенно актуальным становится формирование конфликтной компетентности педагогов, которая является показателем качества профессионально–педагогической компетентности каждого педагога.

Критериями сформированности конфликтной компетентности педагога выступают:

1. Отсутствие страха перед конфликтами.
2. Осознание значимости конфликтной компетентности для профессии педагога дошкольной образовательной организации.
3. Степень ориентировки в психолого–педагогической информации о конфликте и стратегиях его разрешения.
4. Возможность намеренного создания конфликтов для решения воспитательных и образовательных целей.
5. Умение удерживать конфликтное взаимодействие.
6. Рефлексия собственного конфликтно–компетентного поведения и поведения партнеров по взаимодействию.
7. Стремление к овладению конфликтной компетентностью.

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

Организация мероприятий по сплочению педагогического коллектива – второе организационно-педагогическое условие.

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

Эффективная команда – это коллектив людей, в котором каждый способен на сотрудничество и взаимопомощь. Они достигают высоких результатов благодаря организации совместных действий. Команда разрабатывает принципы деятельности для всех своих членов, знает, как разделить задачи на стратегические и тактические: основные и второстепенные, и соответственно планирует время для их решения. Команда имеет качественную работу и удовлетворение от выполненных задач. На определенном этапе достижения цели, группа начинает осознавать себя командой, ее члены начинают мыслить в определенных категориях, ощущать единство. Следующий признак команды – это

психологическая атмосфера в коллективе. Он возникает в процессе совместных действий, когда команда оценивает свою деятельность, видит перспективы работы, пути реализации, хочет улучшить достижения при высокой мотивации и активности сотрудников [47].

Команда отличается стремлением и способностью своих членов нести личную ответственность за результаты деятельности на всех уровнях управленческой пирамиды и не покидать ее. Общим требованием команды является постоянное совершенствование своих профессиональных знаний, навыков. Члены команды крепко держатся за свои позиции и отличаются творческой инициативой.

Вышеобозначенные признаки команды утверждают, что коллектив сотрудников постепенно превращается в команду. Чтобы это произошло, должны произойти значительные изменения в настроении людей, в их сознании, чтобы сформировать желание работать в команде. Исследователи командной деятельности утверждают, что развитие команды происходит поэтапно, и выделяют следующие этапы развития команды: первый этап – этап ориентации. Он характеризуется тем, что, когда группа впервые встречается, ее члены сильно зависят от формального лидера, который обеспечивает структуру их отношений друг с другом. Этот процесс включает в себя разработку тренинга и установление основных правил поведения в команде. Необходимо уточнить цели, уточнить вопросы, которые следует учитывать, и обеспечить понимание сути труда, средств и методов работы всеми членами команды.

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

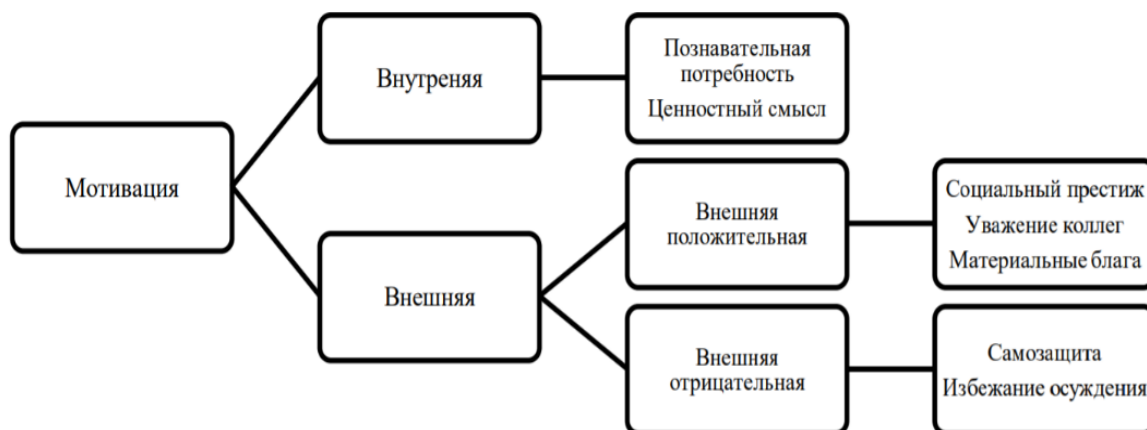
команды его задачи, обеспечивая формирование коллегальности принятия решений.

Третьим организационно-педагогическим условием является разработка системы мотивации педагогов.

Мотивация – важный фактор повышения производительности труда сотрудников. По определению М. Мескона: «Мотивация – это процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей или целей организации». Цель мотивации – сформировать набор условий, побуждающих человека совершать действия, направленные на достижение поставленных целей с максимальным эффектом.

Под управлением мотивацией педагогов понимается процесс активизации внутренней мотивации и формирования системы внешних стимулов (внешней мотивации).

В рамках нашего исследования представляет интерес подход К. Замфира, А.А. Реана, выделяющих внутреннюю и внешнюю мотивацию



педагогической деятельности (рисунок 2).

Рисунок 2 – Виды мотивации педагогической деятельности

Мотивация профессиональной деятельности отражает стремление субъекта труда удовлетворить ряд потребностей, получить определённые блага в условиях профессиональной деятельности [55].

В психологической литературе выделены несколько принципов определения мотивации педагога [36].

1. Принцип справедливости в сопоставлении величины затраченных усилий при выполнении профессиональной задачи и уровня вознаграждения по результатам.

2. Доступность информации для членов коллектива относительно существующей в учебной организации системы стимулирования.

3. Простота и понятность критериев оценки, предполагающих знание педагога о том, за какие заслуги он получит мотивирующее вознаграждение.

4. Объективность оценки при равенстве и беспристрастности при оценивании результатов труда всей команды.

5. Учёт временного фактора – своевременность вознаграждения.

6. Соотношение оценки руководителя и самооценки педагога.

Мотивация личности обусловлена ее направленностью, определяющей систему базовых отношений человека к миру и самому себе, смысловое единство его поведения и деятельности, создает устойчивость личности, позволяя противостоять нежелательным влияниям, является основой саморазвития и профессионализма, точкой отсчета для нравственной оценки целей и средств поведения.

Важным аспектом формирования мотивации профессиональной деятельности педагога в детском дошкольном образовательном учреждении становится возможность постоянного повышения уровня его квалификации и компетентности. Система мотивации педагогической деятельности работника дошкольного учреждения способствует постоянному поиску ответов на вопросы о том, как и что воспитывать у детей, как оценивать новые проявления результатов социализационного процесса в детском саду [12].

Таким образом, нами были сформулированы организационно-педагогические условия реализации модели управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации.

Выводы по первой главе

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

Среди причин, провоцирующих конфликты исследователи отмечают: неудовлетворенность в плане организации работы, условий труда, недостаточная возможность профессиональной самореализации, психологическая несовместимость сотрудников, трудности взаимодействия с участниками образовательного процесса, стиль руководства и др.

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

На основании изученной управленческой, психолого-педагогической литературы нами была разработана модель управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации, а также сформулированы организационно-педагогические условия её реализации.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1 Описание этапов экспериментальной работы

Экспериментальная работа, проводимая нами по теме исследования, явилась развитием теоретических основ и сформулированных положений в первой главе данного диссертационного исследования.

Цель опытно-экспериментальной работы – экспериментально проверить эффективность разработанной модели управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Дать характеристику структуры управления дошкольной образовательной организации.
2. Апробировать модель и организационно-педагогические условия эффективного управления конфликтами в педагогическом коллективе.
3. Проанализировать результаты контрольного этапа опытно-экспериментальной работы.

Опытно-экспериментальная работа по изучению управления конфликтами в педагогическом коллективе осуществлялась в три этапа:

1. Констатирующий этап.
2. Формирующий этап.

3. Контрольный этап.

На констатирующем этапе было проведено исследование по двум направлениям:

- а) изучение структуры управления дошкольной образовательной организации;
- б) разработка и реализация системы мониторинга для выявления эффективности управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Экспериментальное исследование проводилось в естественных условиях муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №99 г.Челябинска». Учреждение функционирует со 25 сентября 2020 года.

Изучение структуры дошкольной образовательной организации МАДОУ «ДС №99 г.Челябинска» включало в себя: анализ сайта дошкольной образовательной организации, рассмотрение локальных нормативно-правовых актов, опрос руководителя и заместителей, педагогов, родителей, с целью изучения структуры, функций и форм управления конфликтами в педагогическом коллективе.

В данном образовательном учреждении укомплектовано 12 групп. На территории детского сада расположены 12 игровых площадок, спортивная площадка, огород.

Управление Учреждением осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации, Уставом Учреждения, строится на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности.

Основная образовательная программа дошкольного образования МАДОУ «ДС №99 г.Челябинска» разработана творческой группой педагогических работников с привлечением родителей (законных представителей) воспитанников в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Основная образовательная программа дошкольного образования МАДОУ «ДС № 99 г. Челябинска», разработанная в соответствии с ФГОС дошкольного образования, с учетом Примерной основной образовательной программы дошкольного образования, комплексных вариативных образовательных программ: инновационная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой [42].

Образовательный процесс осуществляется в соответствии с утвержденным Положением о режиме занятий, календарным учебным графиком, учебным планом.

Далее рассмотрим подробнее разработанный нами диагностический инструментарий.

За основу были взяты следующие методики: В.В. Шпалинского, Э.Г. Шелест «Диагностика психологического климата коллектива», опросник «Стиль поведения в конфликте» разработанный К. Томасом, тест «Оценка удовлетворенности работой» по В.А. Ядову, методика определения стиля руководства трудовым коллективом В. П. Захарова и А. Л. Журавлева.

Стоит отметить, что методики предоставлялись педагогам последовательно, создавалась благоприятная обстановка для повышения положительного психологического климата.

Диагностика организовывалась нами в два этапа: 1) 2020 год, 2) 2021 год с целью выявления динамики эффективности управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Разработанный диагностический инструментарий полноценен и позволяет получить как можно объективные результаты от респондентов.

Далее подробно рассмотрим содержание каждой методики и результаты, полученные на констатирующем этапе.

Методика 1. «Диагностика психологического климата коллектива». Авторы: В.В. Шпалинский, Э.Г. Шелест.

Цель: изучение психологического климата в коллективе.

Инструкция: «Перед вами опросник с двумя колонкам с противоположными по смыслу суждениями. Каждое из них – своеобразный параметр психологического климата первичного коллектив. В левой колонке – суждения, соответствующие признакам здорового психологического климата, в правой – антипод каждого суждения. Между антиподами пятибалльная шкала. Чем ближе к левому или правому суждению в каждой паре вы сделаете отметку, тем более выражен данный признак в вашем коллективе. Средний ответ «3» является промежуточным, свидетельствующий о наличии обоих признаков.»

Обработка и интерпретация. Итоговые показатели психологического климата по данной шкале находятся в диапазоне от 65 до 13 баллов:

65-42 баллов – весьма благоприятный психологический климат;

41-31 балл – достаточно благоприятный психологический климат;

30-20 баллов – малоблагоприятный психологический климат;

19 и менее баллов – неблагоприятный психологический климат.

Таблица 1 – Содержание методики 1 «Диагностика психологического климата коллектива»

Признаки здорового психологического климата	Шкала оценки	Признаки нездорового психологического климата
1	2	3
1. Я редко вижу в начале рабочего дня хмурые и постные лица своих коллег	5 4 3 2 1	1. Большинство моих коллег приходят на работу с будничным настроением, не ощущая подъема и приподнятости
2. Большинство из нас радуются, когда появляется возможность пообщаться друг с другом	5 4 3 2 1	2. Члены нашего коллектива проявляют равнодушие к эмоциональному общению
3. Доброжелательность и доверительность преобладают в нашем деловом общении	5 4 3 2 1	3. Нервозность, явная или скрытая раздражительность окрашивают наши деловые отношения
4. Успехи каждого из нас искренне радуют всех остальных	5 4 3 2 1	4. Успех почти любого из нас может вызвать болезненную

и почти ни у кого не вызывают зависти		реакцию окружающих
5. В нашем коллективе новичок скорее всего встретит доброжелательность и радушие	5 4 3 2 1	5. В нашем коллективе новичок еще долго будет чувствовать себя чужаком
6. В случае неприятностей мы не обвиняем друг друга, а пытаемся спокойно разобраться в их причинах	5 4 3 2 1	6. В случае неприятностей у нас будут пытаться свалить вину друг на друга или найдут виноватого

Продолжение таблицы 1

1	2	3
7. Когда рядом с нами наш руководитель, мы чувствуем себя естественно и раскованно	5 4 3 2 1	7. В присутствии руководителя многие из нас чувствуют себя скованно и напряженно
8. У нас обычно принято делиться своими семейными радостями и заботами	5 4 3 2 1	8. Многие из нас предпочитают «свое» носить в «себе»
9. Неожиданный вызов к руководителю у большинства из нас не вызовет отрицательных эмоций	5 4 3 2 1	9. Неожиданный вызов к руководителю у большинства из нас не вызовет отрицательных эмоций
10. Нарушитель трудовой дисциплины отвечает у нас не только перед руководителем, но и всем коллективом	5 4 3 2 1	10. Нарушитель трудовой дисциплины будет отвечать у нас только перед руководителем
11. Большинство критических замечаний мы высказываем друг другу тактично, исходя из лучших побуждений	5 4 3 2 1	11. У нас критические замечания чаще всего носят характер явных или скрытых выпадов
12. Появление руководителя у нас вызывает приятное оживление	5 4 3 2 1	12. Появление руководителя у большинства из нас особых восторгов не вызывает
13. В нашем коллективе открытость – это норма жизни	5 4 3 2 1	13. До настоящей открытости в нашем коллективе еще далеко
Итого баллов		

Нами были получены следующие результаты, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Сравнительные результаты проведения методики 1 (констатирующий этап)

Признаки	Результаты 2020 г. (среднее значение)	Результаты 2021 г. (среднее значение)
----------	--	--

1	2	3
2	35,43	31,03
3	37,5	35,43
4	41,42	41,02
5	36,1	35,5
6	38,45	30
7	29,26	31,4

Продолжение таблицы 2

1	2	3
8	37,5	37,5
9	40	35,46
10	35,03	33,02
11	41,45	39,35
12	39	37,5
13	34,05	29,26
Итого:	37,15	34,76

По результатам диагностики за 2020 год видно, что в коллективе достаточно благоприятный психологический климат, стоит отметить, что образовательная организация только приступила к функционированию.

Результаты за 2021 год также показали достаточно благоприятный психологический климат в коллективе, однако средние значения показателей достаточно ниже, чем за предыдущий год. Это может быть обусловлено появлением первых конфликтов в педагогическом коллективе и первого опыта урегулирования.

Методика 2 «Опросник «Стиль поведения в конфликте»». Разработан К. Томасом.

Цель: изучение личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявления определенных стилей разрешения конфликтной ситуации.

Инструкция: «В каждой паре выберите то суждение, которое наиболее

точно описывает Ваше типичное поведение в конфликтной ситуации.»

Обработка результатов: за каждый ответ, совпадающий с ключом, соответствующему типу поведения в конфликтной ситуации начисляется один балл (Приложение 1.)

Интерпретация результатов: количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях. Доминирующим считается тип (типы), набравшие максимальное количество баллов.

Соперничество: наименее эффективный, но наиболее часто используемый способ поведения в конфликтах, выражается в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.

Приспособление: означает, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого.

Компромисс: компромисс как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок.

Уклонение (избегание): для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей

Сотрудничество: когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Таблица 3 – Содержание методики 2 «Опросник «Стиль поведения в конфликте»»

Номер задания	Первый вариант суждения	Второй вариант суждения
1	2	3
1.	А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.	Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.
2.	А. Я стараюсь найти компромиссное	Б. Я пытаюсь уладить дело, учитывая

	решение.	интересы другого и мои.
3.	А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.	Б. Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.
4.	А. Я стараюсь найти компромиссное решение.	Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
5.	А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.	Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать напряженности.

Продолжение таблицы 3

1	2	3
6.	А. Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.	Б. Я стараюсь добиться своего.
7.	А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.	Б. Я считаю возможным уступить, чтобы добиться другого.
8.	А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.	Б. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
9.	А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.	Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10.	А. Я твердо стремлюсь достичь своего.	Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11.	А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.	Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом 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 мне навстречу.
13.	А. Я предлагаю среднюю позицию.	Б. Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.
14.	А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.	Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

15.	А. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.	Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.
16.	А. Я стараюсь не задеть чувств другого.	Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
17.	А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.	Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

Продолжение таблицы 3

1	2	3
18.	А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.	Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
19.	А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.	Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
20.	А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.	Б. Я стремлюсь к лучшему сочетанию выгод и потерь для всех.
21.	А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.	Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
22.	А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.	Б. Я отстаиваю свои желания.
23.	А. Я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого.	Б. Иногда я представляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
24.	А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.	Б. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.
25.	А. Я пытаюсь доказать другому логику и преимущества моих взглядов.	Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26.	А. Я предлагаю среднюю позицию.	Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
27.	А. Я избегаю позиции, которая может вызвать споры.	Б. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
28.	А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.	Б. Улаживая ситуацию, я стараюсь найти поддержку у другого.

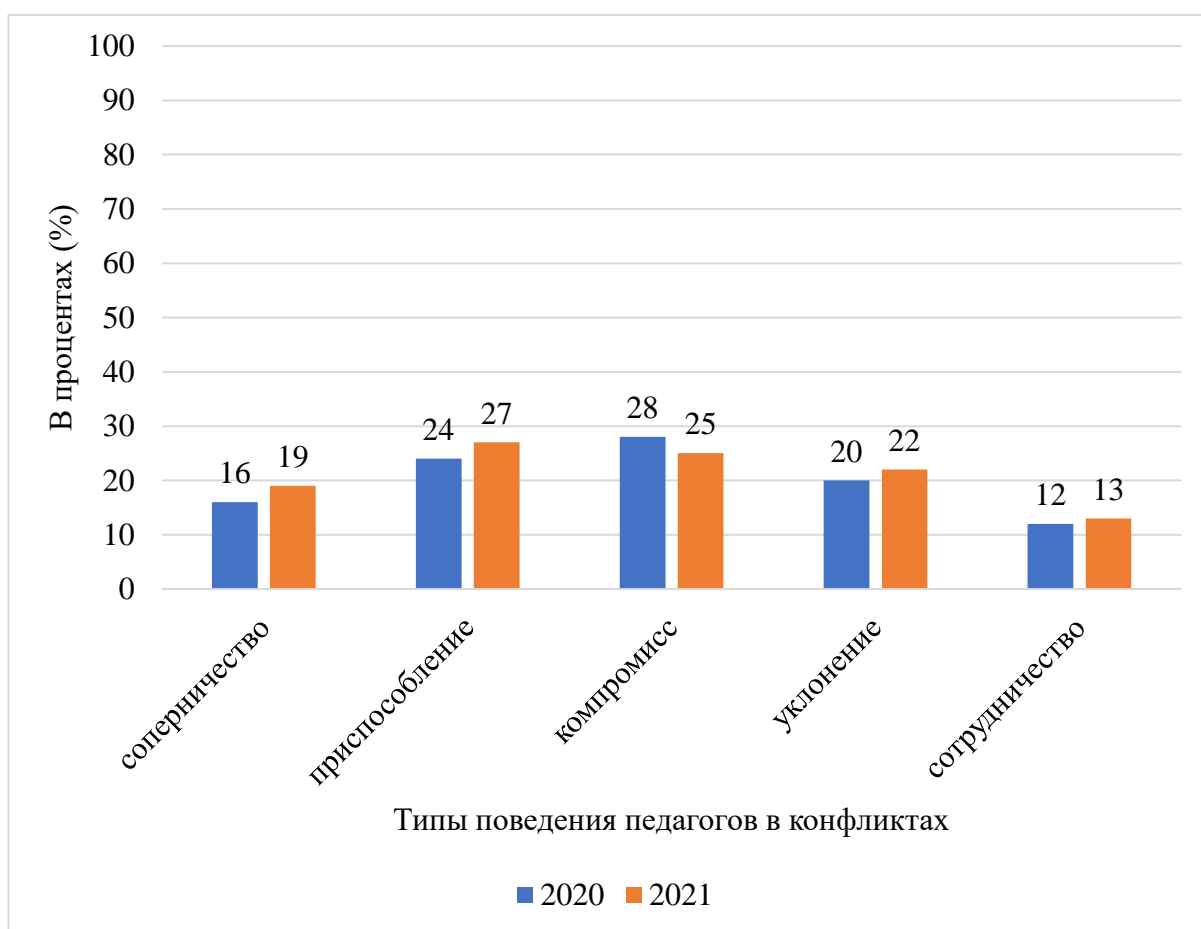
Продолжение таблицы 3

1	2	3
29.	А. Я предлагаю среднюю позицию.	Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий
30.	А. Я стараюсь не задеть чувств другого.	Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

Итак, полученные результаты приведём для наглядности в диаграмму (рисунок 2).

Рисунок 3 – Сравнительные результаты проведения методики 2
(констатирующий этап)

По рисунку становится ясно, что в педагогическом коллективе преобладают не самые эффективные способы преодоления конфликтов в рамках двух этапов: приспособление и уклонение. Меньшая часть педагогов на сегодняшний день готовы к сотрудничеству. Чаще педагоги



стремятся идти на компромисс. В целом это говорит, что при решении спорных ситуаций педагоги готовы учитывать позицию другого участника конфликта, присутствует стремление к активным формам реагирования на ситуацию.

Части коллектива следует разъяснить негативные последствия такого реагирования и способствовать переходу к более эффективным способам решения спорных ситуаций.

Методика 3. Тест «Оценка удовлетворенности работой» по В.А. Ядову.

Цель: диагностика уровня удовлетворенности работника психологической комфортностью условиями труда внутри коллектива, содержанием деятельности, взаимоотношениями с руководством и коллегами, возможность профессионального роста.

Инструкция: «Заполните 14 утверждений и 5 вариантов ответов со шкалой оценок от 1 до 5 баллов: вполне удовлетворен; удовлетворен; не вполне удовлетворен; не удовлетворен; крайне не удовлетворен.

Таблица 4 – Содержание методики 3 Тест «Оценка удовлетворенности работой»

№	Ваша удовлетворенность	Вполне удовлетворен	Удовлетворен	Не вполне удовлетворен	Не удовлетворен	Крайне не удовлетворен
1	2	3	4	5	5	6
1	— предприятием (организацией), где вы работаете	1	2	3	4	5
2	— физическими условиями труда	1	2	3	4	5
3	— работой	1	2	3	4	5
4	— слаженностью действий работников	1	2	3	4	5
5	— стилем руководства вашего начальника	1	2	3	4	5

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4	5	6	7
6	— профессиональной компетенцией вашего начальника	1	2	3	4	5

7	— зарплатой (в смысле соответствия трудовозатратам)	1	2	3	4	5
8	— зарплатой (в сравнении с тем, сколько за такую же работу платят на других предприятиях)	1	2	3	4	5
9	— служебным (профессиональным) продвижением	1	2	3	4	5
10	— возможностями карьерного роста	1	2	3	4	5
11	— тем, как вы можете использовать свой опыт и способности	1	2	3	4	5
12	— требованиями к вашему интеллекту	1	2	3	4	5
13	— длительностью рабочего дня	1	2	3	4	5
14	В какой степени ваша удовлетворенность работой повлияла бы на ваше решение, если бы искали другую работу	1	2	3	4	5

Обработка и оценка результатов: суммируются баллы, отмеченные на бланке анкеты. По результатам обследования можно набрать от 14 до 70 баллов: вполне удовлетворен работой; 21 — 32 удовлетворен; 33—44 не вполне удовлетворен; 45—60 крайне не удовлетворен.

Согласно полученным результатам 2020 года, можно сделать вывод, что среди педагогов нет полностью удовлетворенных работой, но большинство (64%) в целом удовлетворены условиями труда; 32% отмечают отдельные показатели, которые влияют на степень удовлетворенности работой. Только 4% (1 педагог) крайне не удовлетворены своей работой.

Анализируя полученные результаты 2021 года, среди педагогов также нет полностью удовлетворенных работой, количество в целом удовлетворённых условиями труда осталось прежним (64%); 32%

отмечают отдельные показатели, которые влияют на степень удовлетворенности работой. Увеличилось количество крайне неудовлетворенных своей работой 8% (2 педагогов).

Для наглядности приведём полученные данные двух этапов в диаграмму (рисунок 4).

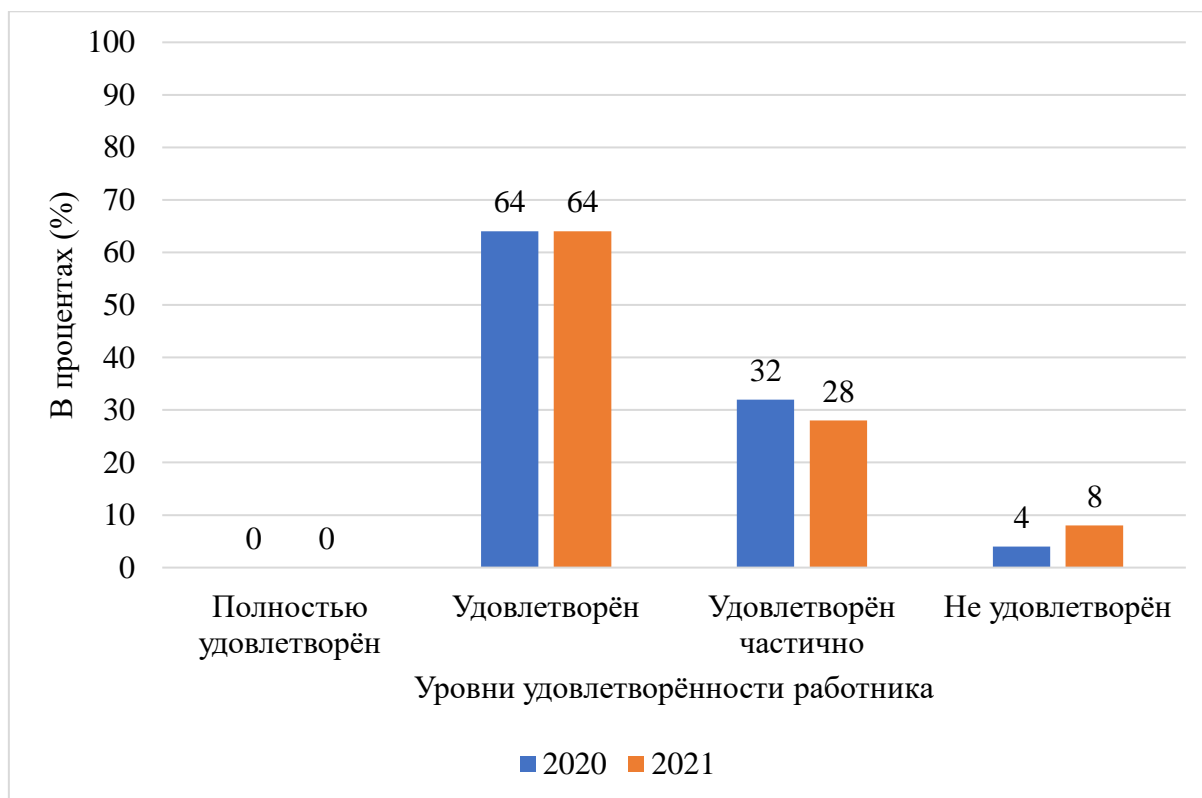


Рисунок 4 – Сравнительные результаты проведения методики 3 (констатирующий этап)

Методика 4. «Определение стиля руководства трудовым коллективом». Авторы: В. П. Захарова и А. Л. Журавлева.

Цель методики: оценка стиля руководства педагогическим коллективом.

Описание методики: основу методики составляют утверждения, отражающие различные аспекты взаимодействия руководства и коллектива. В бланке содержится 16 групп утверждений, характеризующих деловые качества руководителя. Каждая группа состоит из трех утверждений, обозначенных буквами а, б, в.

Инструкция: «Внимательно прочитайте все три утверждения в составе каждой группы и выберите одно, которое в наибольшей степени соответствует вашему мнению о руководителе. Отметьте выбранное утверждение на опросном листе знаком «+» под соответствующей буквой».

Анализ результатов: интерпретация проводится в соответствии с ключом (Приложение 2). Подсчитываются количество баллов по каждой из трех компонент. Максимальный балл определяет стиль руководства.

Обработка и интерпретация результатов: подсчитывается количество баллов по каждой из трех компонент. Максимальный балл определяет стиль руководства. Всего рассматривается 3 стиля руководства.

1. Директивный компонент — Д. Ориентация на собственное мнение и оценки. Стремление к власти, уверенность в себе, склонность к жесткой формальной дисциплине, большая дистанция с подчиненными, нежелание признавать свои ошибки. Игнорирование инициативы, творческой активности людей. Единоличное принятие решений. Контроль за действиями подчиненных.

2. Попустительский компонент (пассивного невмешательства) — П. Снисходительность к работникам. Отсутствие требовательности и строгой дисциплины, контроля, либеральность, панибратство с подчиненными. Склонность перекладывать ответственность в принятии решений.

3. Коллегиальный компонент — К. Требовательность и контроль сочетаются с инициативным и творческим подходом к выполняемой работе и сознательным соблюдением дисциплины. Стремление делегировать полномочия и разделить ответственность. Демократичность в принятии решения.

Содержание опросника представлено в Приложении 3.

При анализе результатов 2020 г. было отмечено, что мнения членов педагогического коллектива разделились: 32% педагогов считает, что

преобладает директивный компонент управления, 44% педагогов высказались за коллегиальный компонент руководства, а 24% педагогов – за попустительский компонент руководства.

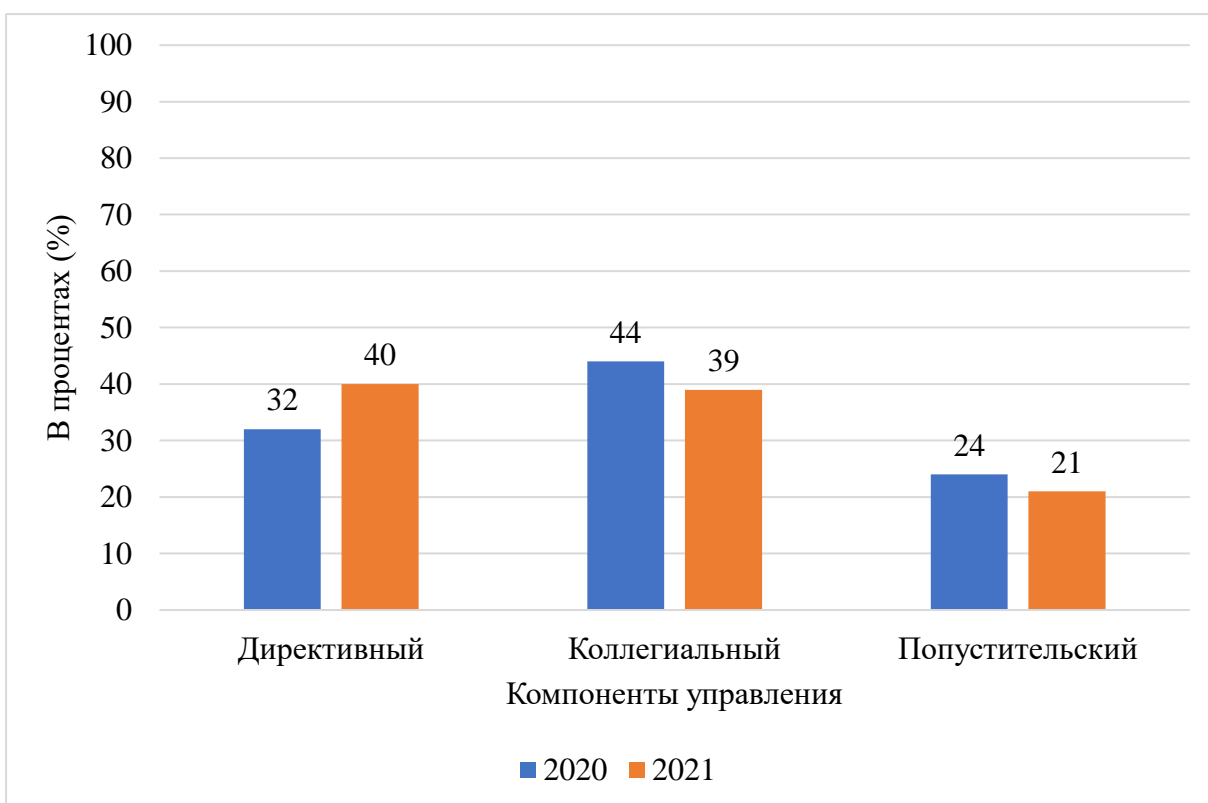
При анализе результатов 2021 г. было отмечено, что мнения членов педагогического коллектива также не едины: 40% педагогов считает, что преобладает директивный компонент управления, 39% педагогов высказались за коллегиальный компонент руководства, а 21% педагогов – за попустительский компонент руководства.

Сравнивая полученные результаты двух этапов видно, что положительная динамика имеется, однако она достаточно минимальна.

Сведём полученные данные в диаграмму (рисунок 2).

Рисунок 5 – Сравнительные результаты проведения методики 4 (констатирующий этап)

Разногласия в оценке стиля руководства, говорят как об отсутствии сплоченности коллектива, нестабильности психологического климата (что



подтвердилось ранее), так и о возможных тактических ошибках в управлении образовательной организации. Руководителем не выработана единая позиция ко всем членам коллектива, отсутствует индивидуальный подход к педагогам в соответствии с личностными особенностями. На это необходимо своевременно реагировать, чтобы не допустить конфликтов.

Таким образом, нами был организован и реализован констатирующий этап исследования, а именно проведён анализ состояния конфликтов в педагогическом коллективе и компоненты управления данным процессом. Констатирующий этап включал 2 этапа и сравнительную характеристику результатов полученных данных за 2020 г. и 2021 г. для оценки эффективности деятельности руководителя образовательной организации в управлении конфликтами в педагогическом коллективе. Результаты позволили сделать вывод о необходимости повышения эффективности управления конфликтами в педагогическом коллективе МАДОУ «ДС №99 г. Челябинска».

2.2 Реализация модели управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации

Формирующий этап эксперимента предполагал выявление степени эффективности применения комплекса организационно-педагогических условий в процессе реализации разработанной модели управления конфликтами в педагогическом коллективе МАДОУ «ДС №99 г. Челябинска».

На формирующем этапе опытно-экспериментального исследования решались следующие задачи:

1. реализовать в практике деятельности МАДОУ «ДС №99 г. Челябинска» разработанную модель управления конфликтами в педагогическом коллективе;

2. проверить эффективность функционирования разработанной модели, а также комплекса организационно-педагогических условий.

Подробно остановимся на реализации организационно-педагогических условий в ходе формирующего этапа эксперимента.

Первое организационно-педагогическое условие – формирование конфликтной компетентности педагогов.

Конфликтная компетентность педагога является компонентом профессиональной компетентности педагога, видом его специальной компетентности и представляет собой подготовленность и способность к управлению конфликтами в образовательном учреждении, предполагает способность не только выполнять трудовые функции в конфликтогенной среде, но и преобразовывать ее для успешного решения педагогических задач.

По нашему мнению, в конфликтную компетентность педагога входят:

- понимание природы противоречий и конфликтов между людьми;
- формирование конструктивного отношения к конфликтам в образовательной организации;
- обладание навыками неконфликтного общения в трудных ситуациях;
- умение оценивать и объяснять возникающие проблемные ситуации;
- наличие навыков управления конфликтными явлениями;
- умение развивать конструктивные начала возникающих конфликтов;
- умение предвидеть возможные последствия конфликтов;
- умение конструктивно регулировать противоречия и конфликты;
- наличие навыков устранения негативных последствий конфликтов.

На данном этапе были подготовлены и проведены тренинговые занятия. Наиболее эффективными средствами являются: лекции,

семинары-практикумы, тренинги, групповые дискуссии и «мозговые штурмы», решение кейсов, индивидуальные психологические консультации.

Вышеперечисленное было взято за основу при составлении траектории формирования конфликтной компетентности педагогов образовательной организации, реализуемой педагогом–психологом. Занятия проводились с периодичностью раз в две недели, что считается оптимальным. В таблице 5 представлены направления работы, реализуемые задачи и формы организации.

Таблица 5 – Содержание траектории формирования конфликтной компетентности педагогического коллектива

Направления	Задачи	Формы организации
1	2	3
1 Конфликтная компетентность педагога	1. Формирование знаний о природе противоречий и конфликтов между людьми. 2. Формирование знаний о видах конфликтов в ДОУ. 3. Формирование конструктивного отношения к конфликтам в организации.	Лекции Круглый стол Групповая консультация (с использованием презентации) Тренинг
2 Неконфликтное общение в трудных ситуациях во взаимодействии «Педагог-Педагог».	1. Формирование знаний о способах разрешения педагогических конфликтов. 2. Развитие умения оценивать и объяснять возникающие проблемные ситуации; 3. Развитие навыков управления конфликтными явлениями.	Семинар-практикум Дискуссия Деловая игра Решение проблемных ситуаций
3 Профилактика конфликтов в ДОУ	1. Разработка системы мер по предупреждению возникновения конфликтов в ДОУ. Разработка памятки для педагогов по профилактики конфликтов.	Групповая дискуссия «мозговой штурм» Опросник

Продолжение таблицы 5

4	Повышение стрессоустойчивости личности в конфликте.	1. Формирование знаний о методах повышения стрессоустойчивости личности. 2. Развитие навыков стрессоустойчивости.	Семинар-практикум
5	Разрешение конфликтных ситуаций	1. Разрешение конфликтных ситуаций, возникших в ДООУ. 2. Развитие рефлексии и психологической культуры педагогов ДООУ.	Индивидуальные консультации

Далее рассмотрим осуществление второго организационно-педагогического условия – организация мероприятий по сплочению коллектива.

Сплоченность – один из процессов групповой динамики, характеризующий степень приверженности к группе ее членов. В качестве конкретных показателей Сплоченности, как правило, рассматриваются:

1) уровень взаимной симпатии в межличностных отношениях - чем большее количество членов группы нравятся друг другу, тем выше ее сплоченность;

2) степень привлекательности (полезности) группы для ее членов - чем больше число тех людей, кто удовлетворен своим пребыванием в группе, т.е. тех, для кого субъективная ценность приобретаемых благодаря группе преимуществ превосходит значимость затрачиваемых усилий, тем выше сила ее притяжения, а, следовательно, и сплоченность

Содержание методической работы в дошкольной образовательной организации по сплочению педагогического коллектива определяется в соответствии с целями и задачами развития системы образования. Опираясь на взгляды исследователей, ученых, на публикации современников, в ДОО создается своя система методической работы, при этом руководствуясь государственными документами о дошкольной образовательной организации; учитывая качественный состав

педагогического коллектива; результаты диагностического изучения педагогического коллектива, затруднения педагогов, качественный анализ текущих, конечных и отдаленных результатов работы детского сада.

По мнению специалистов, благоприятную рабочую атмосферу поддерживает неформальное общение сотрудников. Поэтому развитие взаимоотношений в коллективе может осуществляться не только в формальной рабочей обстановке, но и за счет общественных мероприятий в неформальной среде.

Традиционными стали следующие организованные мероприятия: общение за чашечкой кофе; совместный обед; особые торжества (8 Марта, Новый Год, День рождения организации и т.д); спортивные мероприятия и выезды на природу.

Вышеобозначенные мероприятия позволяют решить следующие задачи:

- снять эмоциональное напряжение, поднять настроение;
- развивать чувство сотрудничества и коллективизма;
- тренировать навыки совместной деятельности педагогов;
- развивать самосознание педагогов;
- повысить коммуникативные навыки педагогов;
- повысить сплоченность коллектива;
- повысить взаимопонимание между педагогами.

Третьим организационно-педагогическим условием явилась – разработка системы мотивации педагогов.

Нами были выделены следующие критерии эффективности мероприятий по повышению мотивации педагогов МАДОУ «ДС №99 г.Челябинска»:

1. Удовлетворенность педагогами качеством условий труда в ДОУ.
2. Удовлетворенность педагогов профессиональной деятельностью в дошкольном образовательном учреждении.

3. Повышение количества педагогов, у которых вырос коэффициент внутренней мотивации.

4. Степень вовлеченности педагогов в корпоративные мероприятия.

Вышеобозначенные критерии позволили разработать систему мероприятий по повышению мотивации педагогов МАДОУ «ДС №99 г. Челябинска» как средства повышения эффективности деятельности ДОО (таблица 6).

Таблица 6 – Система мероприятий по повышению мотивации педагогов МАДОУ «ДС №99 г. Челябинска»

Мероприятия	Ответственные
1	2
Нематериальное стимулирование педагогов ДОО	
1	2
1. Проведение конкурсов для педагогов дошкольного образования (по плану учебного года).	Заместитель заведующего по воспитательно-методической работе
2. Консультативная помощь педагогам, участвующим в профессиональных конкурсах на региональном, федеральном и всероссийском уровнях.	Администрация, заместитель заведующего по ВМР
3. Публикация материалов педагогов в СМИ, на информационном сайте ДОО.	Заместитель заведующего по ВМР, делопроизводитель.
4. Информирование о результатах работы педагогов на конференциях, родительских собраниях, педагогических советах, стажерках.	Заведующий ДОО
5. Объявление благодарности, вручение почетных грамот, размещение на доске почета.	Администрация ДОО
6. Организация корпоративных мероприятий, направленных на сплочение коллектива.	Заведующий ДОО, профсоюзный комитет
7. Психологическая поддержка педагогов ДОО.	Педагог-психолог
8. Вручение подарков на День рождения, к календарным и профессиональным праздникам.	Профсоюзный комитет

Продолжение таблицы 6

1	2
Создание комфортных рабочих условий	
1. Оснащение рабочих мест необходимым оборудованием и техникой.	Заведующий ДОУ, заместитель заведующего по АХЧ Заместитель заведующего по АХЧ
2. Подключение рабочих ноутбуков к сети Интернет. 3. Создание комнаты психологической разгрузки, комнаты отдыха.	Заместитель заведующего по ВМР, педагог психолог
Сохранение кадрового ресурса	
1. Индивидуальная работа с педагогами по созданию по созданию индивидуальных мотивационных карт. 2. Создание информационного банка круглых столов, методических семинаров, практикумов, мастер-классов. 3. Организация открытых занятий, мастер-классов, практических семинаров, стажерок по повышению педагогического мастерства. 4. Наставничество молодых педагогов в ДОУ.	Заместитель заведующего по ВМР

Таким образом, все стимулирующие меры поощрения педагогов МАДОУ «ДС №99 г.Челябинска» повышают мотивацию к активному применению различных форм взаимодействия другими педагогами.

Итак, реализованные мероприятия, позволили погрузить педагогов в организационно-деятельностный режим с гармонизацией профессионального сознания. Нами была реализована модель управления конфликтами в педагогическом коллективе образовательной организации и организационно-педагогические условия. Эффективность проведённого формирующего этапа позволит увидеть контрольный эксперимент.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

С целью подтверждения выдвинутой гипотезы исследования, а также оценки результатов формирующего этапа экспериментальной работы, был проведен контрольный эксперимент.

Для изучения эффективности модели управления конфликтами в педагогическом коллективе образовательной организации нами были применён тот же диагностический инструментарий, что и на констатирующем этапе.

Рассмотрим подробнее полученные результаты контрольного этапа исследования.

Методика 1. «Диагностика психологического климата коллектива».

Авторы: В.В. Шпалинский, Э.Г. Шелест.

Таблица 7 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа исследования проведённой методики 1

Признаки	Результаты 2021 г. (среднее значение)	Результаты 2022 г. (среднее значение)
1	2	3
1	31,03	42,05
2	35,43	43,67
3	41,02	56,03
4	35,5	57,02
5	30	61,00
6	31,4	62,64
7	37,5	41,02
8	35,46	49,54
9	33,02	58,34
10	35,5	63,00
11	39,35	60,05
12	37,5	57,46
13	29,26	41,02
Итог:	34,76	53,29

По данным, представленным в таблице 7 можно сделать выводы о том, что присутствует динамика в показателях. Результаты контрольного этапа показали изменения в психологическом климате педагогического

коллектива: с достаточно благоприятного психологического климата к весьма благоприятному психологическому климату.

Полученные в ходе экспериментальной работы данные для доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности были подвергнуты обработке с помощью критерия математической статистики Т-критерия Вилкоксона.

Сформулируем рабочие гипотезы.

H_0 – интенсивность сдвигов в эффективности управления конфликтами в педагогическом коллективе образовательной организации в направлении её увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении её уменьшения.

H_1 – интенсивность сдвигов в эффективности управления конфликтами в педагогическом коллективе образовательной организации в направлении её увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении её уменьшения.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по нарастанию признака (Таблица 8).

Таблица 8 – Сравнение среднего значения методики 1 констатирующего и контрольного этапов исследования с помощью Т – критерия Вилкоксона

№	До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ($t_{до}-t_{после}$)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1	2	3	4	5	6
2	31.03	42.05	11.02	11.02	3
3	35.43	43.67	8.24	8.24	2
4	41.02	56.03	15.01	15.01	6
5	35.5	57.02	21.52	21.52	9
6	30	61.00	31	31	12
7	31.4	62.64	31.24	31.24	13
8	37.5	41.02	3.52	3.52	1

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
9	35.46	49.54	14.08	14.08	5
10	33.02	58.34	25.32	25.32	10
11	35.5	63.00	27.5	27.5	11
12	39.35	60.05	20.7	20.7	8
13	37.5	57.46	19.96	19.96	7
14	29.26	41.02	11.76	11.76	4
15	Сумма				91

Сумма по столбцу рангов равна $\sum=91$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+13)13}{2} = 91$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T = \sum R_t = 0$$

По таблице Приложения находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для n=13:

$$T_{кр} = 12 (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 21 (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае положительных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_0 принимается. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта.

Итак, можно сделать вывод о том, что по результатам методики 1, разработанная модель управления конфликтами в педагогическом коллективе является эффективной.

Методика 2 «Опросник «Стиль поведения в конфликте»». Разработан К. Томасом.

Итак, полученные результаты приведём для наглядности в диаграмму (рисунок 6).

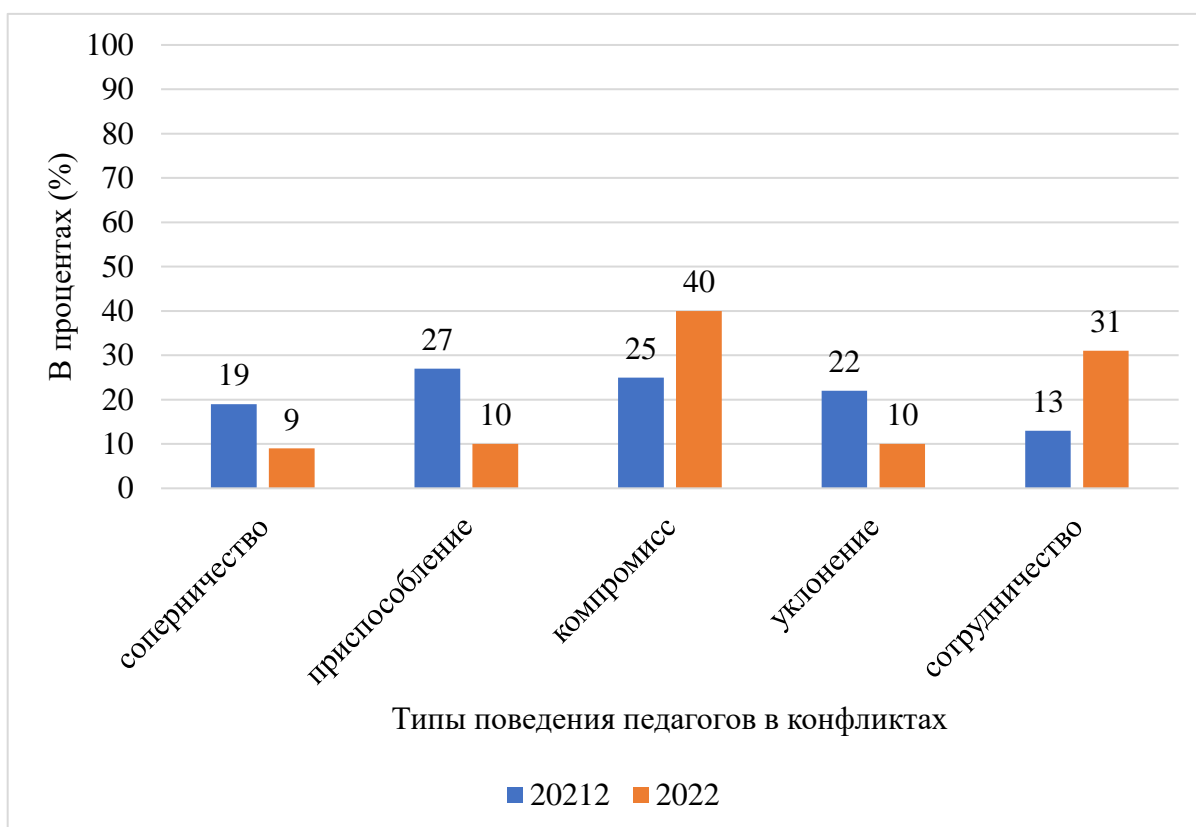


Рисунок 6 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа исследования (методика 2)

По рисунку становится ясно, что в педагогическом коллективе стали преобладать эффективные способы преодоления конфликтов: компромисс и сотрудничество. Меньшая часть педагогов на сегодняшний день готовы

к соперничеству и уклонению, по сравнению с результатами констатирующего этапа, что является показателем уменьшения деструктивных форм реагирования на ситуацию со стороны педагогов (на 17% и 12% соответственно). Доля педагогов, стремящихся идти на компромисс, увеличилась на 20%. Присутствует динамика к активным формам реагирования на ситуацию.

Полученные в ходе экспериментальной работы данные для доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности были подвергнуты обработке с помощью критерия математической статистики Т-критерия Вилкоксона.

Сформулируем рабочие гипотезы.

H_0 – интенсивность сдвигов в эффективности управления конфликтами в педагогическом коллективе образовательной организации в направлении её увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении её уменьшения.

H_1 – интенсивность сдвигов в эффективности управления конфликтами в педагогическом коллективе образовательной организации в направлении её увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении её уменьшения.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по нарастанию признака (Таблица 9).

Сформулируем рабочие гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону увеличения показателя не превышает интенсивности сдвигов в сторону ее уменьшения.

H_1 : Интенсивность сдвигов в сторону уменьшения показателя превышает интенсивность сдвигов в сторону ее уменьшения.

Таблица 9 – Сравнение среднего значения методики 2 констатирующего и контрольного этапов исследования с помощью Т – критерия Вилкоксона

№	До измерения, $t_{до}$	После измерения, $t_{после}$	Разность ($t_{до}-t_{после}$)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1	2	3	4	5	6
2	25	40	15	15	1
3	13	31	18	18	2
4	Сумма				3

Сумма по столбцу рангов равна $\sum=3$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+2)2}{2} = 3$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти сдвиги и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» сдвигов составляет эмпирическое значение критерия T:

$$T = \sum R_t = 0$$

По таблице Приложения находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для $n=2$:

$$T_{кр} = (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае отрицательных, сдвигов не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$.

Гипотеза H_0 принимается. Интенсивность отрицательного сдвига показателя превышает интенсивность положительного сдвига.

Далее остановимся подробнее на качественных результатах.

Методика 3. Тест «Оценка удовлетворенности работой» по В.А. Ядову.

Анализируя полученные результаты 2022 года, среди педагогов увеличился процент удовлетворенных работой (54%), количество в целом удовлетворённых условиями труда уменьшилось (35%); 11% отмечают отдельные показатели, которые влияют на степень удовлетворенности работой. Крайне неудовлетворенных своей работой не выявлено.

Для наглядности приведём полученные данные двух этапов в диаграмму (рисунок 7).

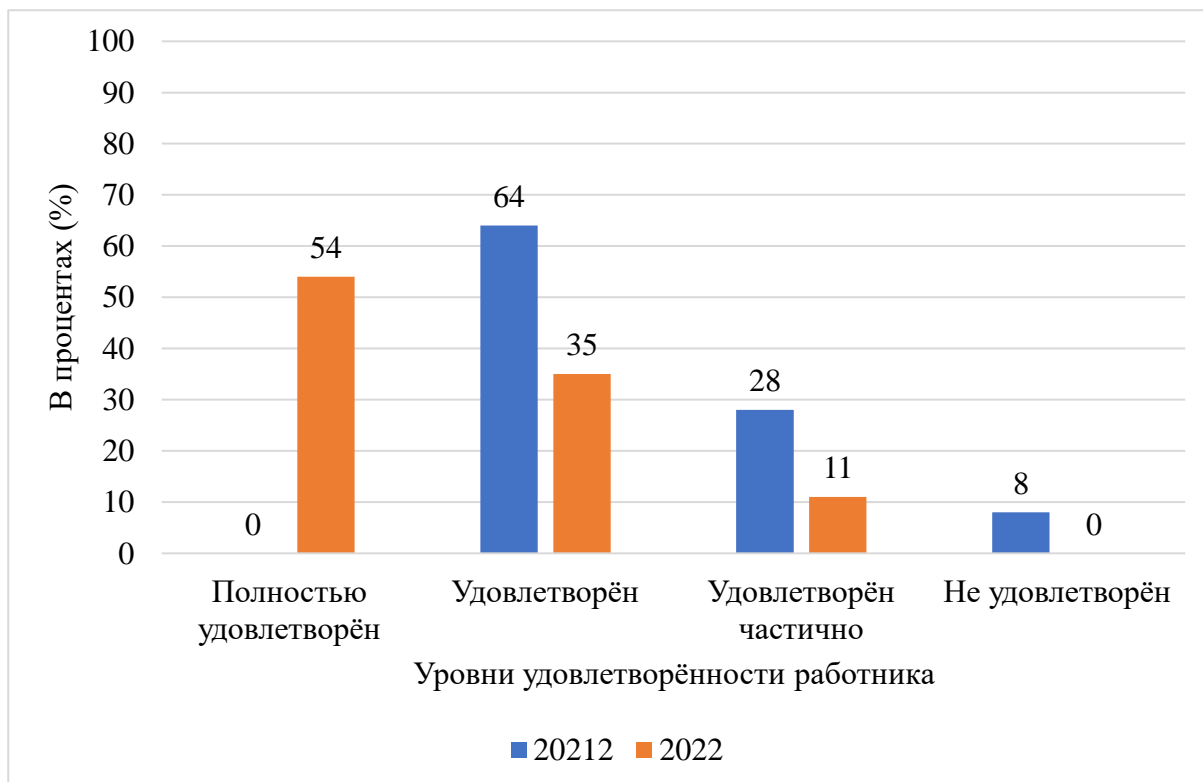
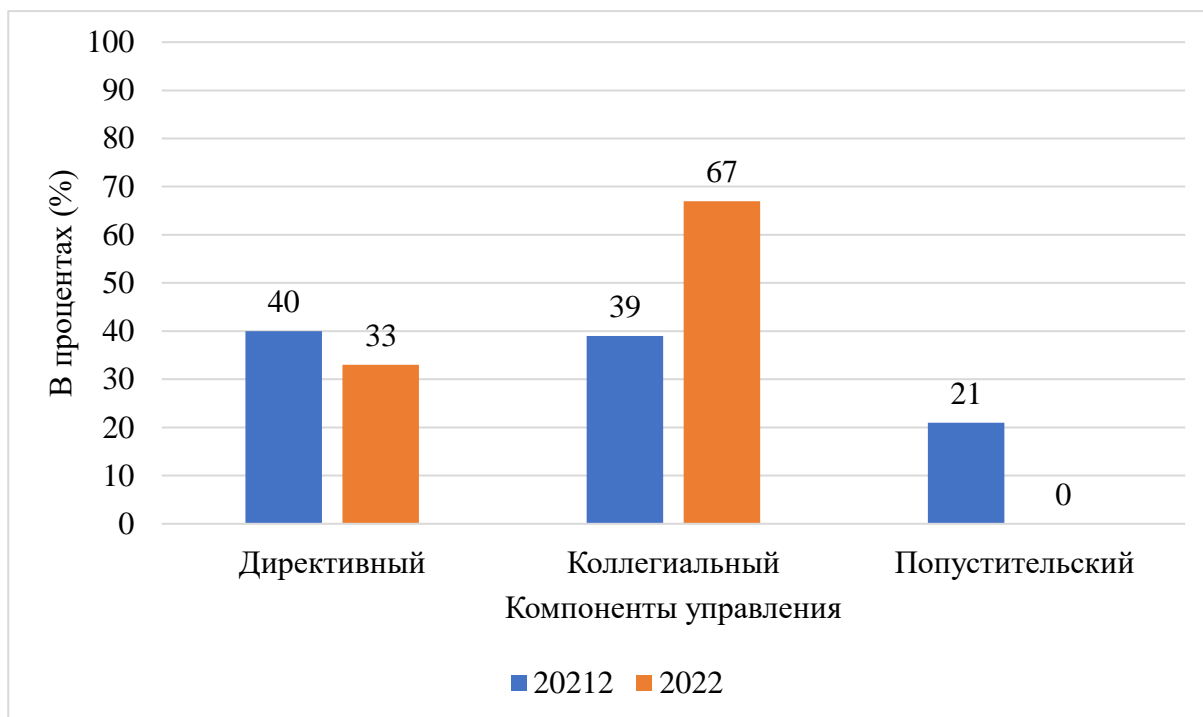


Рисунок 7 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа исследования (методика 3)

Методика 4. «Определение стиля руководства трудовым коллективом». Авторы: В. П. Захарова и А. Л. Журавлева.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов



представлены на рисунке 8.

Рисунок 8 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапа исследования (методика 4)

При анализе результатов отмечено, что мнения членов педагогического коллектива стали более едины: 67% педагогов считает, что преобладает коллегиальный компонент управления, 33% педагогов высказались за директивный компонент руководства. Стоит отметить, что педагогов, выбирающих попустительский компонент руководства на контрольном этапе выявлено не было, что говорит о положительной динамике.

Таким образом, выявленная и теоретически обоснованная совокупность организационно-педагогических условий, в которых функционирует разработанная нами модель управления конфликтами в педагогическом коллективе образовательной организации, оказывает

эффективное влияние на взаимодействие педагогов. Апробация обозначенных условий и ее положительные результаты подтвердили достаточность выделенных условий.

Выводы по 2 главе

Исследование было организовано нами в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе составлен и применен диагностический инструментарий. За основу были взяты следующие методики: В.В. Шпалинского, Э.Г. Шелест «Диагностика психологического климата коллектива», опросник «Стиль поведения в конфликте» разработанный К. Томасом, тест «Оценка удовлетворенности работой» по В.А. Ядову, методика определения стиля руководства трудовым коллективом В. П. Захарова и А. Л. Журавлева.

Формирующий этап эксперимента предполагал выявление степени эффективности применения комплекса организационно-педагогических условий в процессе реализации разработанной модели управления конфликтами в педагогическом коллективе МАДОУ «ДС №99 г. Челябинска».

Нами было разработано и реализовано содержание работы по формированию конфликтной компетентности педагогического коллектива, составлена и применена система мероприятий по повышению мотивации педагогов, а также организованы мероприятия по сплочению коллектива.

Итак, реализованные мероприятия, позволили погрузить педагогов в организационно-деятельностный режим с гармонизацией профессионального сознания.

Сравнительные результаты контрольного и констатирующего этапов исследования показали изменения в психологическом климате педагогического коллектива, меньшая часть педагогов на сегодняшний

день готовы к соперничеству и уклонению, по сравнению с результатами констатирующего этапа, что является показателем уменьшения деструктивных форм реагирования на ситуацию со стороны педагогов (на 17% и 12% соответственно). Доля педагогов, стремящихся идти на компромисс, увеличилась на 20%. Присутствует динамика к активным формам реагирования на ситуацию.

Полученные в ходе экспериментальной работы данные для доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности были подвергнуты обработке с помощью критерия математической статистики Т-критерия Вилкоксона, что в свою очередь подтвердило эффективность реализованных организационно-педагогических условий и разработанной модели управления конфликтами в педагогическом коллективе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической, методической литературы и нормативно-правовых документов системы образования, а также опыт практической деятельности показал недостаточную теоретическую и практическую разработанность конфликтов в педагогическом коллективе. Установлено, что данная проблема является одной из актуальных в педагогической теории и практике и требует дальнейшего теоретического осмысления и практической разработки.

На основании проанализированной литературы в настоящее время конфликт – это процесс перехода от одной ситуации к другой, каждая из которых характеризуется своей степенью напряженности между участниками противоборства. Конфликт в организации практически всегда виден, так как имеет определенные и внешние проявления: высокий уровень напряженности в коллективе; снижение работоспособности; ухудшение производственных и финансовых показателей; изменение взаимоотношений и т.д.

Управление конфликтами – это целенаправленное воздействие по устранению (минимизации) причин, породивших конфликт, или на коррекцию поведения участников конфликта.

На основании изученной управленческой, психолого-педагогической литературы нами была разработана модель управления конфликтами в педагогическом коллективе дошкольной образовательной организации, а также сформулированы организационно-педагогические условия её реализации.

Нами был организован и реализован констатирующий этап исследования, а именно проведён анализ состояния конфликтов в педагогическом коллективе и компоненты управления данным процессом. Констатирующий этап включал 2 этапа и сравнительную характеристику

результатов полученных данных за 2020 г. и 2021 г. для оценки эффективности деятельности руководителя образовательной организации в управлении конфликтами в педагогическом коллективе. Результаты позволили сделать вывод о необходимости повышения эффективности управления конфликтами в педагогическом коллективе МАДОУ «ДС №99 г.Челябинска».

Формирующий этап эксперимента предполагал выявление степени эффективности применения комплекса организационно-педагогических условий в процессе реализации разработанной модели управления конфликтами в педагогическом коллективе МАДОУ «ДС №99 г.Челябинска».

Нами было разработано и реализовано содержание траектории формирования конфликтной компетентности педагогического коллектива, составлена и применена система мероприятий по повышению мотивации педагогов, а также организованы мероприятия по сплочению коллектива.

Сравнительные результаты контрольного и констатирующего этапов исследования показали изменения в психологическом климате педагогического коллектива: с достаточно благоприятного психологического климата к весьма благоприятному психологическому климату, увеличилось количество педагогов, полностью удовлетворённых работой – на 27%.

Меньшая часть педагогов на сегодняшний день готовы к соперничеству и уклонению, по сравнению с результатами констатирующего этапа, что является показателем уменьшения деструктивных форм реагирования на ситуацию со стороны педагогов (на 17% и 12% соответственно). Доля педагогов, стремящихся идти на компромисс, увеличилась на 20%. Присутствует динамика к активным формам реагирования на ситуацию.

Полученные в ходе экспериментальной работы данные для доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности были подвергнуты обработке с помощью критерия математической статистики Т-критерия Вилкоксона, что в свою очередь подтвердило эффективность реализованных организационно-педагогических условий и разработанной модели управления конфликтами в педагогическом коллективе.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены в полном объёме, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверин, А.Н. Социальное управление: Словарь-справочник [Текст] / А.Н. Аверин. – М.: МГУ, 2012 – 200 с.
2. Аверин, А.Н. Социальное управление: Словарь-справочник [Текст] / А.Н. Аверин. – М.: МГУ, 2012 – 200с.
3. Акинина, Н.А. Философия профессиональной успешности. Сценарий образовательного действия с педагогами [Текст] / Н.А. Акинина. // Практика управления ДОУ. – 2015 – №2.
4. Актуальные проблемы психологии в образовании: материалы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием 1–3 апреля 2013 года [Текст] / Отв. ред. И.А. Синкевич. – Мурманск: МГГУ, 2014 – Т. 2 – 236 с.
5. Акчурина, Е. Давайте жить дружно! [Текст] / Е. Акчурина // Директор школы. – 2014 – №8. – С. 39-46.
6. Акчурина, Е. Руководитель в общении [Текст] / Е. Акчурина // Директор школы. – 2014 – №3. – С. 32-37.
7. Анцупов, А.Я. Конфликтология в схемах и комментариях Учебное пособие. 2-е изд., перераб. [Текст] / А.Я. Анцупов, С.В. Баклановский. – СПб.: Питер, 2013 – 304 с.
8. Анцупов, А.Я. Конфликтология: теория, история, библиография. Учебник для вузов [Текст] / А. Я. Анцупов, А. И. Шишов. - М.: ЮНИТИ, 2001 - 551 с.
9. Блейхер, В.М. Толковый словарь психиатрических терминов [Текст] / В.М. Блейхер, И.В. Крук. – Воронеж: НПО Модэк, 1995 – 640с.
10. Варламова, Е.П. Рефлексивная диагностика в системе образования [Текст] / Е.П. Варламова, С.Ю. Степанов. // Вопросы психологии. – 1997. – №5. – С. 28–43

11. Вересов, Н.Н. Как устранить конфликт в коллективе, или Формула противостояния [Текст] : книга для руководителя / Н.Н. Вересов. – М.: Сентябрь, 2014 – 128 с.
12. Войниленко Н.В., Молчанов С.Г. Формирование позитивной социализированности у обучающихся с нарушением речи // Специальное образование. 2017. – № 4. – С. 55–71.
13. Врачинская, Т. В. Конфликт в педагогическом взаимодействии в отечественной педагогике XIX – середины XX веков : дис. ... д-ра пед. наук / Т. В. Врачинская. – Калининград: КПИ, 2011. – 172 с.
14. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 2000 – 480 с.
15. Гатальская, Г.В. В школу - с радостью : практическая психология для психология для учителя [Текст] / Г.В. Гатальская, А.В. Крыленко. – Минск :Амалфея, 1998 – 240 с.
16. Голованова, Г.В. Педагогическая команда – инновационный ресурс развития образовательного учреждения [Текст] / Г.В. Голованова, И.М. Захарова, О.А. Семенова и [др] // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2015 - №8.
17. Громова, О.Н. Конфликтология. Курс лекций [Текст] / О.Н. Громова. – М.: Ассоциация авторов издателей «Тандем». Издательство "ЭКМОС", 2001 – 320 с.
18. Даньков В.В. Теория автоматического управления. Задачи и решения: Учебное пособие / В.В. Даньков, М.М. Скрипниченко, Н.Н. Горбачева. – СПб.: Лань, 2016 – 608 с.
19. Дмитриев, А.В. Конфликтология: Учебное пособие [Текст] / А.В. Дмитриев. - М.: Гардарики, 2000 - 320 с.
20. Дубровина, И.В. Психология: Учебник для студ. сред.пед. учеб. заведений [Текст] / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан;

Под ред. И.В. Дубровиной. - 3-е изд. стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2004 - 464 с.

21. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студ. Вузов [Текст] / Э.Ф. Зеер. – М.: Фонд Мир, 2005 – 336с.

22. Земедлина Е.А. Теория управления: Учебное пособие / Е.А. Земедлина. – М.: Риор, 2017 – 752 с.

23. Зеркин, Д.П. Основы конфликтологии: Курс лекций [Текст] / Д.П. Зеркин. – Ростов-на-Дону: "Феникс", 1998 – 480с.

24. Калита, И.В. Верить в команду [Текст] / И.В. Калита. // Директор школы. – 2016. – №5

25. Кричевский, Р.Л. Психология малой группы. Теоретические и прикладные аспекты [Текст] / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. - М.: Просвещение, 2001.- 242с.

26. Леньков Р.В. Теория социального управления в высшей шк.: Монография / Р.В. Леньков. – М.: Инфра-М, 2017 – 512 с.

27. Любимова, Г.Ю. Психология конфликта. Учебно-методическое пособие [Текст] / Г.Ю. Любимов. – М.: Педагогическое общество России, 2021 – 160 с.

28. Ляндау Ю.В. Теория процессного управления: Монография / Ю.В. Ляндау, Д.И. Стасевич. – М.: Инфра-М, 2016 – 432 с.

29. Майер, А. А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования / А. А. Майер // Управление образовательным учреждением. – 2007. – № 1 (35). – С. 8–15.

30. Майер, А.А. Вызовы в педагогической деятельности современного воспитателя [Текст] / А.А. Майер. // Управление ОУ. – 2015. – №5. – 54 с.

31. Малафеев С.И. Теория автоматического управления: Учебник / С.И. Малафеев. – М.: Академия, 2019 – 352 с.

32. Мансуров, Н.С. Морально-психологический климат и его изучение [Текст] / Н.С. Мансуров. – М.: Просвещение. – 1992 – 292 с.
33. Мириманова, М.С. Конфликтология: Учебник для студ. сред.пед. учеб.заведений, – 2-е изд., испр[Текст] / М. С. Мириманова. - М.: Издательский центр «Академия», 2004 – 320 с
34. Мириманова, М.С. Подходы к экспертизе психологической безопасности образовательной среды дошкольных образовательных учреждений // Экспертиза психологической безопасности образовательной среды. Информационно-методический бюллетень. – М., 2009. – №3. – С. 12
35. Мириманова, М.С. Технологии обеспечения психологической безопасности дошкольного образовательного учреждения – 2-е изд., испр[Текст] / М. С. Мириманова. – М.: Экон Информ, 2012 – 146 с.
36. Мишурова И.В., Кутелев П.В. Управление мотивацией персонала: учебно-практическое пособие. – М.: ИКЦ «МарТ», 2003. – 224 с.
37. Немов, Р.С. Психология: Учеб.для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн.2: Психология образования [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003 – 608 с.
38. Никулина, И. Е. Основы современного менеджмента : учебное пособие для вузов / И. Е. Никулина, Л. Р. Тухватулина, Н. В. Черепанова; Национальный исследовательский Томский политехнический университет (ТПУ). – Томск: Изд-во ТПУ, 2010. – С. 42.
39. Павлова, Л.В. Психологическое сопровождение педагогического процесса на основе превентивной психопрофилактики[Текст] / Л.В. Павлова. // Управление ДОУ. – 2013 – №8.
40. Психологический словарь [Текст] / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Транзиткнига», 2004 – 479 с

41. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: учебное пособие [Текст] / С.А. Боровикова, Т.П. Водолазская, М.А. Дмитриева, Л.Н. Корнеева; Ред. Г.С. Никифоров. – СПб: Изд-во СПбГУ, 1991 – 152 с.
42. Рабочая программа воспитания к основной образовательной программе ДОО / Под ред. Н. Е. Вераксы, Э. М. Дорофеевой, И. И. Комаровой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2021. – 40 с.
43. Сазонова, Н.П. Саморегуляция педагогов ДОУ в профессиональной деятельности. Учебное пособие для спец. дошк.учрежд. и студ. пед. фактов [Текст] / Н.П. Сазонова. – СПб: «Детство Пресс», 2010 – 64с.
44. Сальникова, Л. Гасим кризис [Текст] / Л. Сальникова // Директор школы. – 2013 – №7. – С. 50-55.
45. Словарь Ожегова. Толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.ozhegov.org/>
46. Социальная психология: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов вузов [Текст] /Сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. – М: Аспект Пресс, 2003 – 471 с.
47. Сперанский, В.И. Управление и самоменеджмент в конфликтных ситуациях [Текст] / В.И. Сперанский // М.: Владос. – 2001. – 239с.
48. Современные технологии менеджмента: учебник / В. И. Королев, В. В. Уваров, А. Д. Заикин; Под ред. проф. В. И. Королева; Всероссийская академия внешней торговли. – Москва : Магистр: НИЦ Инфра-М, 2012. – 640 с.
49. Тавокин, Е.П. Управление – социальное управление – социология управления: Учебное пособие [Текст] / Е.П. Тавокин. – М.: ЛИБРОКОМ, 2010 – 256с.

50. Тёмина, С.Ю. Конфликты школы или «школа конфликтов»? (Введение в конфликтологию образования) [Текст] / С.Ю. Темина. – М: МПСИ «МОДЭК», 2002 – 190с.
51. Токарева А. А. Управление конфликтами в педагогическом коллективе // Бюллетень науки и практики. – 2020. – №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-konfliktami-v-pedagogicheskom-kollektive> (дата обращения: 18.12.2022).
52. Чередниченко, И.П. Психология управления. Серия «Учебники для высшей школы [Текст] / И.П. Чередниченко, Н.В. Тельных. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004 – 608 с.
53. Чернышев, А.С. Практикум по решению конфликтных ситуаций [Текст] / А.С. Чернышев. – М.: Педагогическое общество России, 1999 – 186с.
54. Шакуров, Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив [Текст] / Р.Х. Шакуров. – М.: Просвещение, 1990 – 234с.
55. Шарков Ф.И., Сперанский В.И. Общая конфликтология. Учебник для бакалавров. 2-е изд., стер. М.: Дашков и К, 2020. 236 с.
56. Шапиро С.А. Мотивация. – М.: Гросс-Медиа, Росбух, 2008. – 224 с.
57. Щербак, В.Е. Конфликтные ситуации на предприятии [Текст] / В.Е. Щербак. // ЭКО. – 1999 – №11. – С.16.
58. Федорова А.В. Конфликтология. Для экономистов и менеджеров. Учебное пособие. – М.: КноРус, 2019. – 212 с.
59. Фесенко О. П., Колесникова С. В. Практикум по конфликтологии, или Учимся разрешать конфликты. Учебное пособие / под ред. Фельдштейн Д. И. – М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет, Флинта 2015, –128 с.

60. Чернова Г. Р., Сергеева М. В., Беляева А. А. Конфликтология. Учебное пособие для СПО. – М.: Юрайт. 2019. – 204 с.

61. Якушкина, М. С. Анализ состояния и перспектив развития неформальных производственных практик // Перспективы науки и образования. – 2013. – №4. – С. 39-48

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Ключ для интерпретации методики 2 диагностического инструментария

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Ключ для интерпретации методики 4 диагностического инструментария

№	А	Б	В	№	А	Б	В
1	Д	К	П	9	Д	К	П
2	Д	К	П	10	К	П	Д
3	К	П	Д	11	П	Д	К
4	Д	П	К	12	Д	К	П
5	П	Д	К	13	П	К	Д
6	К	Д	П	14	К	Д	П
7	П	К	Д	15	К	Д	П
8	К	П	Д	16	Д	К	П

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Текст опросника к методике 4 диагностического инструментария

1.

А. Центральное руководство требует, чтобы о всех делах докладывали именно ему.

Б. Стараются все решать вместе с подчиненными, единолично решает только самые срочные и оперативные вопросы.

В. Некоторые важные дела решаются фактически без участия руководителя, его функции выполняют другие

2.

А. Всегда что-нибудь приказывает, распоряжается, настаивает, но никогда не просит.

Б. Приказывает так, что хочется выполнить. В. Приказывать не умеет.

3.

А. Стараются, чтобы его заместители были квалифицированными специалистами.

Б. Руководителю безразлично, кто работает у него заместителем, помощником.

В. Он добивается безотказного исполнения и подчинения заместителей, помощников.

4.

А. Его интересует только выполнение плана, а не отношение людей друг к другу.

Б. В работе не заинтересован, подходит к делу формально.

В. Решая производственные задачи, старается создать хорошие отношения между людьми в коллективе.

5.

А. Наверно, он консервативен, так как боится нового.

Б. Инициатива подчиненных руководителем не принимается.

В. Способствует тому, чтобы подчиненные работали самостоятельно.

6.

А. На критику руководитель обычно не обижается, прислушивается к ней. Б. Не любит, когда его критикуют и не старается скрыть это.

В. Критику выслушивает, даже собирается принять меры, но ничего не предпринимает.

7.

А. Складывается впечатление, что руководитель боится отвечать за свои действия, желает уменьшить свою ответственность.

Б. Ответственность распределяет между собой и подчиненными. В. Руководитель единолично принимает решения или отменяет их.

8.

А. Регулярно советуется с подчиненными, особенно с опытными работниками

Б. Подчиненные не только советуют, но могут давать указания своему руководителю.

В. Не допускает, чтобы подчиненные ему советовали, а тем более возражали.

9.

А. Обычно советуется с заместителями и нижестоящими руководителями, но не с рядовыми подчиненными.

Б. Регулярно общается с подчиненными, говорит о положении дел в коллективе, о трудностях, которые предстоит преодолеть.

В. Для выполнения какой-либо работы ему нередко приходится уговаривать своих подчиненных.

10.

А. Всегда обращается к подчиненным вежливо, доброжелательно. Б. В обращении с подчиненными часто проявляет равнодушие.

В. По отношению к подчиненным бывает нетактичным и даже грубым.

11.

А. В критических ситуациях руководитель плохо справляется со своими обязанностями

Б. В критических ситуациях руководитель, как правило, переходит на более жесткие методы руководства.

В. Критические ситуации не изменяют способа его руководства.

12.

А. Сам решает даже те вопросы, с которыми не совсем хорошо знаком.

Б. Если что-то не знает, то боится этого показать и обращается за помощью к другим.

В. Он не может действовать сам, а ждет «подталкивания» со стороны.

13.

А. Пожалуй, он не очень требовательный человек Б. Он требователен, но одновременно и справедлив.

В. О нем можно сказать, что он бывает слишком строгим и даже придирчивым.

14.

А. Контролируя результаты, всегда замечает положительную сторону, хвалит подчиненных.

Б. Всегда очень строго контролирует работу подчиненных и коллектива в целом.

В. Контролирует работу от случая к случаю.

15.

А. Руководитель умеет поддерживать дисциплину и порядок Б. Часто делает подчиненным замечания, выговоры.

В. Не может влиять на дисциплину.

16.

А. В присутствии руководителя подчиненным все время приходится работать в напряжении.

Б. С руководителем работать интересно.

В. Подчиненные предоставлены самим себе.

