



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения
педагогического персонала образовательной организации

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология управления образовательной средой»

Проверка на объем заимствований:
43,34 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована / не рекомендована

«17» 06 2019 г.

зав. кафедрой ТиПП

О.А. Кондратьева О.А.

Выполнил:
студент группы ОФ-210\172-2-1
Рева Марк Владиславович

Научный руководитель:
зав. кафедрой ТиПП,
к. психол. н., доцент
Кондратьева Ольга Александровна

Челябинск
2019

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации	
1.1. Проблема психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения в научных исследованиях.....	9
1.2. Особенности конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.....	22
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации...	28
Глава 2. Организация исследования психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации	
2.1. Этапы, методы и методики исследования.....	37
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	44
Глава 3. Опытное-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации	
3.1 . Программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации...	52
3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования	58
3.3. Технологическая карта внедрения.....	63
Заключение.....	74
Библиографический список.....	79
Приложение.....	85

Введение

Конфликты свойственны всем областям жизнедеятельности человека. Они являются неотъемлемой частью человеческих отношений и поэтому существуют столько, сколько существует сам человек. Современная наука считает конфликты неизбежным явлением жизни общества, поскольку они являются одним из проявлений естественной человеческой природы.

Как одна из сфер взаимодействия людей, в высокой степени подвержена возникновению конфликтов профессиональная образовательная деятельность. Педагогический коллектив – формальная (формализованная) группа людей, которых объединяет совместная деятельность для достижения конкретных целей. Во время осуществления любой совместной деятельности люди оказываются в определенных условиях, сочетание которых программирует и ограничивает варианты их взаимодействия. В связи со складывающимися условиями, те потребности, которые может удовлетворить общение, оказываются ограничены. По этой причине среди педагогического персонала регулярно возникают производственные ситуации, в процессе которых проявляются множественные противоречия. Независимо от ситуации, эти разногласия и противоречия могут стать позитивным вектором развития творческой мысли. Вместе с тем, становясь «острыми», они становятся помехой продуктивной совместной работе и ведут к возникновению конфликтных ситуаций.

Конфликт в образовательной организации – это осознанное противоречие между членами педагогического коллектива, сопровождающееся попытками его решения на фоне эмоциональных отношений в рамках организации или ее пространстве. В работе педагогических коллективов межличностные конфликты неизбежны. Тем не менее, в образовательной организации они особенно опасны, поскольку могут неблагоприятно сказываться на качестве обучения и воспитания детей.

В общей сложности по России зафиксировано недостаточное знание конфликтологии среди субъектов образовательной среды, как педагогического персонала, так и руководителей образовательных организаций. Вследствие этого остро встает вопрос о необходимости формирования определенной базы психологической компетентности, которая касается конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе в целом и возможностей их избегания, профилактики и устранения последствий.

Гуманистическое направление в психологии, предусматривает отказ от авторитарных форм общения и поиск пути к отношениям на основе сотрудничества. Во время педагогических транзакций регулярно наблюдается отсутствие взаимопонимания и возникновение конфликтов между всеми участниками образовательного процесса: учениками, учителями, родителями и др. Изучение конфликта имеет высокое значение для психологии. Психологу, руководителю образовательной организации необходимо создать благоприятную, благожелательную атмосферу среди персонала, поскольку неблагоприятный климат затрудняет, а порой делает невозможной нормальную, приносящую чувство удовлетворения жизнь в учебном заведении.

Таким образом, все описанное выше говорит о явной необходимости более глубокого и всестороннего изучения конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации, а также предпосылок, последствий и психолого-педагогической коррекции этих конфликтов. В настоящее время исследование конфликтов относится к наиболее динамично развивающейся области психологии. Конфликт представляет собой явление, которое играет особую роль в психической жизни людей, их развитии, самореализации, отношениях с другими людьми, а также в жизни общества в целом. Российская образовательная система, в силу сложившихся в стране социально-экономических и политических условий, оказалась в сложном положении, и жизнь педагогического

коллектива зачастую насыщена конфликтными ситуациями. В этом и состоит актуальность темы данной выпускной квалификационной работы.

Проблема исследования обусловлена необходимостью в детальном изучении межличностных взаимоотношений педагогов в профессиональной среде.

Исходя из вышесказанного, была определена тема выпускной квалификационной работы: «Психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально провести психолого-педагогическую коррекцию конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

Объект исследования: конфликтное поведение.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

Гипотеза исследования:

- 1) конфликтное поведение педагогического персонала образовательной организации взаимосвязано с личностными характеристиками – уровнем субъективного контроля и самоконтролем;
- 2) психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации возможна при реализации следующих допущений:
 - осуществить целеполагание психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;
 - сконструировать модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

- разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

Для достижения указанной цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Изучить проблему психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации в научной литературе;

2. Определить особенности конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

3. Разработать и апробировать модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

4. Описать этапы, методы и методики исследования;

5. Охарактеризовать выборку исследования и проанализировать результаты констатирующего эксперимента;

6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования;

8. Разработать рекомендации педагогам образовательной организации по психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения;

9. Разработать технологическую карту внедрения психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

Для реализации поставленных задач использовались следующие методы и методики исследования:

1) Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, целеполагание, моделирование;

- 2) Эмпирические: эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам исследования уровня субъективного контроля на основе шкалы Дж. Роттера, исследования социального самоконтроля по методике М. Снайдера и методика диагностики тактики поведения в конфликте К. Томаса;
- 3) Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона, коэффициент корреляции Пирсона.

Теоретико-методологическую основу исследования составили фундаментальные исследования отечественных и зарубежных авторов в области конфликтологии и психологии – Б.Г. Ананьев, А.Л. Анцупов, В.А. Барабанщиков, И.В. Блауберг, Ф.М. Бородкин, Н.В. Гришина, Р. Дарендорф, А.И. Донцов, Э. Дюркгейм, А.А. Ершов, Г. Зиммель, Т.А. Иванова, С.М. Кашапов, Л. Козер, Н.М. Коряк, Н.В. Кузьмина, Н.И. Леонов, Б.Ф. Ломов, Л.А. Петровская, Т.А. Полозова, К. Томас, В.Д. Шадриков, Р.Х. Шакуров, А.И. Шипилов и др.

Теоретическая значимость работы: обоснована модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

Практическая значимость работы: разработана программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации, технологическая карта. Материалы диссертационного исследования могут быть использованы в практике психологической службы при сопровождении педагогического персонала образовательной организации, а также в работе конфликтной комиссии образовательной организации.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «ДС №157 г. Челябинска» (структурное подразделение). В исследовании приняли участие сотрудники образовательного учреждения в количестве 15 человек.

Глава 1. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации

1.1 Проблема психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения в научных исследованиях

В. В. Садырин считает, что современные институты знаний нуждаются в таких педагогах, которые обладают актуальными технологиями в образовании, которые знают возрастные и индивидуальные особенности своих подопечных, которые смогут вовремя увидеть, распознать одаренность, которые стремятся повышать свой профессионализм. Благодаря таким педагогам решается основная цель нашего Российского образования – воспитание, социальная и педагогическая помощь в становлении развития талантливой личности с творческим умом, с высоким уровнем нравственности, инициативности и ответственности. Одной из главных задач новейших образовательных стандартов является развитие способности мыслить и практически действовать [31, с.178].

По мнению В. В. Рубцова, в арсенале современного педагога должны быть такие умения, используя которые он сможет реализовать на практике кардинально новые профессиональные задачи. В обязанности педагога входит умение строить взаимоотношения с учащимися, а также следить за отношениями учеников друг с другом, как за коллективной учебной деятельностью. Так же, педагог обязан обладать умением регулировать данную сложную коллективную форму организации учебной деятельности [9, с.82].

Поскольку сфера образования подготавливает детей и подростков к жизни в изменчивом социуме, обучает находиться в контакте с коллективом и отдельно взятыми людьми, в образовательном процессе могут обостряться конфликтные ситуации [3, с.58].

В психолого-педагогической литературе понятие конфликта трактуется неоднозначно. Существует множество определений данного термина. Самым распространенным является определение конфликта через противоречие как более общее понятие и, прежде всего, через социальное противоречие.

Проблема противоречий разрабатывалась в литературе гораздо более полно, нежели теория конфликтов. Хотя, противоречия и конфликт нельзя назвать синонимами или противопоставить друг другу. Противоречия, противоположности, различия – это необходимые, но недостаточные условия конфликта. Противоположности и противоречия превращаются в конфликт тогда, когда начинают взаимодействовать силы, являющиеся их носителями. Из этого следует, что конфликт – это проявление объективных или субъективных противоречий, которое выражается в противоборстве сторон.

Конфликт - это явление, которое играет важнейшую роль в психологической жизни социума, его развитии, самореализации и взаимоотношениях внутри него. Понятие конфликта определяют как появление нелегко разрешимых разногласий, несоответствие интересов, взаимосвязанных с соперничеством, отсутствием общих точек зрения и мотивов, а так же дефицитом понимания друг друга [4, с.28].

Термин «конфликт» (лат. *conflictus* – столкновение) конкретно зафиксировано в культуре, науке и языке. В толковом словаре русского языка Владимира Даля (1866 г.) понятие « конфликт» не раскрыто, а в более позднем словаре С.И. Ожегова (1949 г.) его можно найти охарактеризованным как столкновение, серьезное разногласие, спор [45, с.28].

В классической психологии существует несколько методов обозначения проблемы конфликта:

- 1) изучение внутриличностных психических процессов и факторов (З. Ф. Фрейд, А. Адлер, К. Хорни, Э. Фромм);
- 2) описание явлений, возникновение особенностей которых определяется, прежде всего, ситуацией (У.Мак - Дугалл, С.Сигеле и др.);

3) описание явлений, для осмысления которых недостаточно знания особенностей личности или беспристрастной обрисовки ситуации, но нужно осознание когнитивной составляющей (К.Левин,Д.Креч,Л.Линдсей) [60, с.77].

В отечественной психологии феномен конфликта трактуется как наиболее кардинальный способ решения главных противоречий, которые появляются во время взаимодействия, содержащийся в противодействиях участников конфликта и, как правило, включающий негативные эмоции (А.Я. Анцупов, А.И.Шипилов,Б.И.Хасан и др.) [6, с.90].

Как считает Б.И. Хасан: «любой конфликт представляет собой актуализировавшееся противоречие», «для... разрешения противоречие должно воплотиться в действиях в их столкновении» [61, с.45].

В первом учебнике по конфликтологии в соавторстве А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова раскрыто следующее определение: «Под конфликтом понимается наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями» [6, с.77].

В истории изучения конфликта можно выделить два этапа:

- 1) Первая половина XX века- 50-е гг.;
- 2) конец 50-х гг. – настоящее время.

Основанием различения служит степень выделения проблемы конфликта из ряда других проблем, рассматриваемых психологией. В начале XX века конфликт не выделяли как отдельный объект исследования, а рассматривали как составную часть более широких концепций (например, в психоанализе или социометрии). Психологи были заинтересованы либо в последствиях конфликтов, либо в отдельных причинах, которые к нему приводят, но не в самом конфликте как основном предмете исследования.

На рубеже 50-х — 60-х годов появились исследования, где научный интерес психологов обращен непосредственно к этому феномену. Были

выделены основные подходы, разработан понятийный аппарат психологической теории конфликта.

Среди зарубежных психологических исследований конфликта в первой половине XX в. были выделены следующие направления [5]:

- психоаналитическое (З. Фрейд, А. Адлер, К. Хорни, Э. Фромм);
- социотропное (У. Мак-Дугалл, С. Сигеле и др.);
- этологическое (К. Лоренц, Н. Тинберген);
- теория групповой динамики (К. Левин, Д. Креч, Л. Линдсей);
- фрустрационно-агрессивное (Д. Доллард, Л. Берковитц, Н. Миллер);
- поведенческое (А. Басе, А. Бандура, Р. Сире);
- социометрическое (Д. Морено, Э. Дженигс, С. Додд, Г. Гурвич);
- интеракционистское (Д. Мид, Т. Шибутани, Д. Шпигель).
- теория структурного баланса (Ф. Хайдер).

Существуют различные точки зрения в определении понятия конфликт и его классификации. В отечественной психологии разработана понятийная схема описания конфликта.

Л.А. Петровская (1978) предложила схему, содержащую четыре категориальных группы: структура конфликта, его динамика, функции и типология [46].

Данная схема была дополнена А.Я. Анцуповым и А.И. Шипиловым следующими понятиями: сущность конфликта, классификация, эволюция конфликта, его генезис, причины, структура, функции, информация в конфликте, динамика, методы диагностики и исследования конфликта предупреждение, разрешение (завершение) конфликта [5].

К.К. Платонов и В.Г. Казаков определяют понятие конфликта как осознанное противоречие между двумя или несколькими личностями в процессе общения, сопровождающееся попытками его решения на фоне эмоциональных отношений [47].

Как считает А.А. Ершов, конфликт — это действие противоположных, взаимоисключающих в данной ситуации мотивов, интересов, стратегий поведения [23].

Н.В. Гришиной конфликт был рассмотрен как сознательное препятствие в достижении целей совместной деятельности, как реакцию, основывающуюся на несовместимости характеров, различии культурных взглядов и потребностей [11].

С точки зрения Д.П. Кайдалова и Е.И. Суименко, конфликтом можно назвать столкновение интересов, взглядов, установок, стремлений личности [26].

А.Г. Ковалев считает конфликт явлением межличностных и групповых отношений, проявлением противоборства, активного столкновения оценок, принципов, мнений, характеров, эталонов поведения. Исходом конфликтной ситуации является распад любых отношений на эмоциональном, когнитивном или поведенческом уровнях. Рассматривая аспект психического состояния противодействующих сторон, можно отметить выступление конфликта и как защитной реакцией, так и ответной эмоционально окрашенной реакцией [Цит. по 9].

Причины возникновения конфликтных ситуаций в образовательной организации могут быть весьма разнообразны. К ним относятся:

1. Недостатки в организации педагогического процесса, неблагоприятные условия труда, несовершенство форм его мотивации.
2. Некомпетентность руководителя ввиду дефицита опыта (неумение распределить задание, иррациональное использование системы мотивации, непонимание психологии подчиненного).
3. Недочеты в стиле управления и некорректное поведение руководителя, появление установок, возникших под воздействием стиля управления прежних руководителей.
4. Расхождение точек зрения педагогов в оценке явлений образовательного процесса.

5. Несоблюдение норм поведения, существующих внутри группы. Распад коллектива на подгруппы, возникновение разногласий между разными категориями педагогов (например, «старожилами» и «новичками», выделение «незаменимых»).
6. Противоречия интересов людей, их функций в педагогической деятельности.
7. Несовместимость в силу личностных, социально-демографических (пол, возраст, социальное происхождение) различий. В коллективах, однородных по полу, повышается риск возникновения межличностных конфликтов.
8. Личностные характеристики отдельных людей - специфические особенности поведения, отношение к образовательному процессу и коллективу, черты характера. (Гришина Н.В., 1990) [11].

Дополним этот перечень еще двумя причинами:

- неверные действия руководителей в субъективном восприятии педагогов;
- несовместимость стиля управления и стиля подчинения.

С точки зрения причин выделяется три типа конфликтов [6]:

- 1) Расхождение целей. Представление участниками конфликта желаемого состояния объекта в будущем различается.
- 2) Расхождение взглядов. Участники конфликта обнаруживают разногласие между взглядами, идеями и мыслями сторон по поводу столкнувшейся их проблемной ситуации.
- 3) Конфликт чувств. Когда участники конфликта испытывают различные чувства и эмоции, находящиеся в фундаменте их отношений друг с другом как личностей, это приводит к взаимному раздражению.

Существуют позитивные (конструктивные) и негативные (деструктивные) конфликты [23]. Позитивная роль конфликтов состоит в том, что они необходимы и даже неизбежны для развития трудового коллектива. Если уровень конфликта достаточно мотивирует людей, то сильнее проявляется его конструктивная сторона. В случае возникновения

различий в целях, которые обусловлены характером выполняемой работы (например, творческий конфликт идей), конфликт развивается в пользу энергичного обмена информацией, поиска компромиссов и стремления к обоюдному пониманию. Компромиссное решение приходит в процессе дискуссии и основывается на креативном и абсолютно новом подходе к проблемной ситуации. Такое решение ведет к повышению продуктивности образовательного процесса. Благодаря существованию позитивных функций конфликта, руководители нередко умышленно встраивают конфликты такого вида в систему организации, с целью достижения необходимого положительного эффекта. Сила коллектива проявляется в продуктивном разрешении противоречий на пути сплочения [9] и успешного достижения творческих и созидательных целей [2].

Конфликт оказывает позитивное влияние на развитие отдельно взятой личности: с его помощью активизируется самосознание, актуализируются латентный потенциал, выявляется перспектива ее зоны роста [47].

Деструктивное влияние конфликта проявляется в случае либо его незначительности, либо, наоборот, чрезмерной мощности. Если конфликт был слишком слабым, то, скорее всего, он пройдет незаметно и адекватное его решение не найдется. Различия представляются участникам важными не настолько, чтобы осуществить какие-то изменения. В итоге на продуктивность общей работы продолжают оказывать влияние оставшиеся различия. Если же конфликтная ситуация достигает своего апогея, это приводит к стрессовому состоянию участников инцидента, а впоследствии сплоченность коллектива снижается. Сети коммуникации оказываются разрушенными, решения, принятые в обстоятельствах сокрытия или искажения информации теряют свою мотивирующую силу. Однако, по мнению, Т.М. Даньковой (1977), «существует определенный минимум конфликтности, который способствует поддержанию в группе определенного тона социальной активности»[13].

Грамотное поведение педагога в ситуации инцидента обеспечивается знаниями о возникновении конфликта, его развитии и способах решения. Образовательный процесс становится успешным в том случае, если педагог умеет решать конфликтные ситуации, поскольку разногласия и противоречия всегда есть в наличии в любом учреждении. Если же проблемы, возникшие в отношениях ранее, не решать, то это может привести к негативным последствиям во взаимодействии участников образовательного процесса [42, с.45]. Уверенность при использовании методов решения конфликтов приходит со временем. Извлечение уроков из каждой конфликтной ситуации, независимо от ее исхода, может ускорить появление этого навыка. Важно выделить время для самостоятельного или командного детального анализа и оценки действий своей стороны. Необходимо поразмыслить, выявить и усилить удачу и находки, найти и обозначить промахи, отыскать дополнительные варианты. В первую очередь каждый руководитель должен следить за сохранением благоприятной социально-психологической атмосферы в коллективе, оказывающей влияние на характер взаимодействия его участников [15, с.89].

Признаком плодотворной работы руководителя является социально - психологическая компетентность. Она характеризуется осмыслением предпосылок разногласий и конфликтов между людьми, созданием у себя и коллектива правильного отношения к конфликтным ситуациям в организации. Так же в нее входят навыки бесконфликтного общения в трудовой среде и управления инцидентами, умения освещать и разъяснять появляющиеся проблемные ситуации, находить конструктивные начала появившихся конфликтных ситуаций и предвидеть возможные их последствия, умения конструктивно уладить возникшие разногласия и конфликты и отторжения негативных последствий конфликтов [16, с.37].

В статье В.В. Андреевой «Способность к управлению конфликтом как основа конфликтологической компетентности современного педагога»,

описано 5 основных функций конфликтологической компетентности в деятельности педагога. Опишем значение каждой из них.

Информационная функция раскрывается, как умение воспринимать конфликт неотъемлемой частью жизни и не пытаться миновать его [цит. по 68, с.15].

Регулятивная функция охарактеризована умением становиться посредником, или медиатором. В процессе уточнения интересов, позиций и потребностей субъектов инцидента, посредник подталкивает к балансу при разрешении конфликтной ситуации.

Оптимализационная функция придает взаимоотношениям участников педагогического процесса предельную активность и мобильность.

Задачей четвертой функции, рефлексивной, является воспроизведение возникшего затруднения и выявление его предпосылок. Эта функция выходит на свет и находит применение в случае появления какого-либо затруднения. [цит. по 69, с.12].

Профилактическая функция нейтрализует напряжение в коллективе, сглаживает появляющиеся и усугубляющиеся разногласия, впоследствии избегая больших потерь при конфликтном столкновении, предотвращает длительный раздор в коллективе, чтобы сохранять образовательно-воспитательный процесс в нормальном режиме [58, с.78].

Развитие и протекание любого существующего конфликта происходит во времени, а значит, является процессом. В.П. Шейновым было предложено выделить четыре стадии динамики конфликта [Цит. по 53].

На первой стадии появляется объективная ситуация конфликта.

В момент осознания факта о конфликтности данной ситуации, хотя бы одним из её участников, которое сопровождается эмоциональным напряжением, наступает вторая стадия.

Во время третьей стадии участники инцидента переходят к конфликтному поведению. Для него присуще поведение сторон,

направленное на препятствие достижению целей оппонента и осуществление личных устремлений.

На последней, четвертой, стадии происходит решение конфликтной ситуации. [52, с.46].

Реакция или взаимодействие субъектов конфликта осуществляется на трех уровнях: «мы - мы», «мы - группа», «группа - группа». Разрешается же конфликт только на уровне «мы - мы»[47].

Изучая конфликтное поведение, К. Томас выделил два стиля: кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов.

Соответственно этим двум основным видам поведения, К. Томасом были выделены следующие способы регулирования конфликтов:

- а) Соревнование (соперничество) – малоэффективен, но регулярно используется в конфликтных ситуациях. Заключается в стремлении удовлетворить свои интересы за счет другого человека.
- б) Приспособление – применяя этот способ, диаметрально противоположный соперничеству, человек жертвует собственными интересами в пользу своего оппонента.
- в) Компромисс – достигается через взаимные уступки, приводящие к соглашению участников конфликтной ситуации.
- г) Избегание (уход) – участники конфликта не стремятся ни кооперироваться, ни продвигать собственные цели.
- д) Сотрудничество – итогом конфликта становится альтернативный вариант решения, который устраивает каждого участника.

К. Томас считает, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха в случаях конкуренции, приспособления и компромисса: либо один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, либо оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки; и только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

Рассмотрим понятие «коррекция». Этот термин буквально означает «исправление». Психолого-педагогическая коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных методов психологического воздействия. Психолого-педагогической коррекции подлежат недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются.

Выделяют специфические черты психолого-педагогического коррекционного процесса, отличающие его от психотерапии.

- Психолого-педагогическая коррекция ориентирована на клинически здоровую личность людей, имеющих в повседневной жизни психологические трудности, проблемы, жалобы невротического характера, а также на людей, чувствующих себя хорошо, однако желающих изменить свою жизнь либо ставящих перед собой цель развития личности.
- Коррекция ориентируется на здоровые стороны личности независимо от степени нарушения.
- В психолого-педагогической коррекции чаще ориентируются на настоящее и будущее клиентов.
- Психолого-педагогическая коррекция обычно ориентируется на среднесрочную помощь (в отличие от краткосрочной – до 15 встреч – помощи при консультировании и долгосрочной – до нескольких лет – помощи при психотерапии).
- В психолого-педагогической коррекции акцентируется ценностный вклад психолога, хотя отклоняется навязывание определенных ценностей клиенту.
- Психолого-педагогические коррекционные воздействия направлены на изменение поведения и развитие личности клиента.

Главное разграничение психолого-педагогической коррекции и действий, которые направлены на развитие психики человека, состоит в том, что при коррекции психолог ведет работу с качествами или стратегиями поведения личности, уже сформированными, и ее целью становится кардинальная реорганизация. Основание миссии развития, напротив, заключается в формировании у человека необходимых психологических качеств, при их отсутствии или недостаточной развитости.

К методам психологической коррекции конфликтного поведения относят: индивидуальное психологическое консультирование, аутогенную тренировку, посредническую деятельность психолога и самоанализ своего поведения.

С целью скорректировать общение, оказать психологическую помощь, внести изменения в восприятие мира человеком, а также модифицировать его стратегии поведения, используют индивидуальное психологическое консультирование. В процессе консультации психолог формирует условия для трансформации консультируемого, фундаментом этих изменений становятся терапевтические отношения между консультантом и пришедшим к нему человеком. Благодаря психологическому консультированию, часто отмечаются положительные метаморфозы в конфликтном поведении людей, которые обратились за психологической помощью к специалисту.

Во время аутогенной тренировки (АТ) человек осваивает методы релаксации мышц, развивает концентрацию внимания и силу представлений, постигает навыки самоконтроля, учится управлять собственным состоянием психики, снижает ситуативную тревожность и агрессию.

Максимально успешно осуществить профилактику и разрешение межличностных конфликтов можно в группе, с использованием специальных психологических игр.

Посредническая деятельность психолога — процесс по оказанию помощи в разрешении реальных конфликтов. Она способствует выбору оптимальных способов взаимодействия с оппонентом.

Чтобы психологическое вмешательство было более эффективным, важно быть уверенным в двух моментах. Во-первых, человек должен уметь объективно анализировать свои собственные конфликты, смотря на них со стороны, как независимое лицо. Во-вторых, человек должен обладать уверенностью в своем мастерстве общения. Обретение такого мастерства требует известной работы над собой, а еще лучше, как уже говорилось, – специального тренинга в составе группы, руководимой квалифицированным психологом.

Психологическое вмешательство в конфликт чрезвычайно важно, поскольку человек должен понять и принять индивидуальные различия в характерах и научиться уважать тех, кто не похож на него самого.

Реализуя программу психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации, очень важно учитывать их возрастные психологические особенности.

Таким образом, изучение проблемы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации в психолого-педагогической литературе подтверждает её актуальность в современности. Конфликт – это столкновение, противоборство сторон, во время которого, как минимум одна сторона ощущает действия другой, как угрозу её интересам. Образовательный процесс становится успешным в том случае, если педагог умеет решать конфликтные ситуации, поскольку разногласия и противоречия всегда есть в наличии в любом учреждении. В социально-педагогическую компетентность входит знание закономерностей появления конфликтов, их развитие и варианты решения для эффективного осуществления деятельности педагога в регулировании межличностных взаимодействий. Психолого-педагогическая коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных методов психологического

воздействия. К методам психологической коррекции конфликтного поведения относят: индивидуальное психологическое консультирование, аутогенную тренировку, посредническую деятельность психолога и самоанализ своего поведения.

1.2 Особенности конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации

В работе педагогических коллективов межличностные конфликты неизбежны. Однако, здесь они особенно опасны, так как неблагоприятно сказываются на качестве обучения и воспитания детей. Необходимо отличать конфликты от противоречий и расхождений во взглядах педагогов, которые, напротив, нередко полезны для обучения и воспитания.

В научной литературе встречаются различные возрастные периодизации. Наиболее распространена периодизация жизненного пути, которая была разработана Д. Б. Бромлеем. Приведем описания двух периодов, выделенных этим автором, соответствующих возрасту людей, активно действующих в организациях:

Взрослость:

ранняя взрослость — 21—25 лет,

средняя взрослость — 25-40 лет (пик интеллектуальных достижений),

поздняя взрослость — 40—55 лет (упадок физических и умственных сил),

предпенсионный возраст — 55 — 65 лет (пик для наиболее общих социальных достижений);

Старение:

удаление от дел — 65—70 лет (удаление от дел, восприимчивость к нарушениям стереотипов),

старость — 70—75 лет,

одряхление — после 75 лет [36].

Каждый возрастной период предполагает некоторые особенности поведения в организации, которые должен учитывать, как руководитель, так и сам педагог. С возрастом меняются потребности и мотивация человека, растет опыт, формируются навыки, умения и в то же время - стереотипы, вполне возможно снижение скорости овладения новыми знаниями и навыками. В зрелом возрасте (средняя зрелость) уровень педагогической деятельности растет и достигает более высокий уровень (Е.Харке) и снижаются показатели образного мышления (Б.Бромлей). Сохранность интеллектуальной работоспособности человека с возрастом в основном зависит от того, задачи какого уровня сложности приходится ему решать в организации, и в какой степени он включен в процесс постоянного обучения (самообучение, обучение в деятельности, повышение квалификации и т.п.) [44, с.45].

В.А. Кручинин и Н.Ф. Комарова отмечают, что педагог должен обладать современными знаниями в области социальных дисциплин, высоким культурно-образовательным уровнем, творческим потенциалом, а также глубокими психолого-педагогическими знаниями и умениями. Особую актуальность психолого- педагогические знания приобретают при решении сложных проблем и конфликтных ситуаций в педагогическом процессе, т.к. большинство педагогических конфликтов носят деструктивный характер, ухудшая психологический климат коллектива, вызывая эмоциональное напряжение в межличностных отношениях [31, с.57].

Б.И. Хасан рассматривает конструктивные конфликты как ядро учебного процесса и обосновывает необходимость их специального построения в обучении. В таком случае, важным психологическим качеством педагога становится эмоциональная устойчивость, способность противостоять различным педагогическим трудностям, сохраняя психологическую адаптацию. Она связана со способностями педагога адекватно оценивать реальную педагогическую ситуацию и видеть решение возникшей проблемы. От развития и разрешения конфликта формируется

личность педагога. Иными словами, индивидуальные свойства личности формируют определенный устойчивый стиль поведения в конфликтных ситуациях, который характерен для того или иного типа личности [61, с. 67].

Если личность конфликтоустойчива, то ей необходимо оптимально организовывать свое поведение в трудовой ситуации социального взаимодействия, бесконфликтно решать возникшие проблемы в отношениях с другими людьми. Высокий уровень конфликтоустойчивости предполагает грамотные действия и поведение в конфликтных ситуациях, оптимизацию взаимодействия в конфликте, недопущение втягивания себя в эскалацию, сосредоточение усилий на конструктивных действиях [10, с.33].

К психологическим особенностям трудового коллектива, оказывающим влияние на вероятность возникновения в нем конфликтов, относится общий характер отношений, которые сложились в нем. Система деловых и личных отношений может быть охарактеризована с точки зрения взаимной доброжелательности, направленности на сотрудничество, готовности членов коллектива к совместному мирному урегулированию возникших проблем.

Отмечается тенденция к иррадиации складывающихся в коллективе традиций общения, проявляющаяся в том, что склонность руководителя к конфликтному поведению, внесения им компонента напряженности в отношения с подчиненными, оказывает отрицательное воздействие и на их отношения между собой. Напротив, умение руководителя не только не обострить сложные ситуации, но и снять напряженность, перевести зарождающиеся конфликты в русло конструктивного делового обсуждения, способствует развитию подобного же стиля и в отношениях между рядовыми членами коллектива. Таким образом, общий стиль отношений в коллективе может стать в благоприятном климате гарантией против возникновения излишней конфликтности, а при неблагоприятной атмосфере - предрасполагать к перерастанию возникающих в группе трудностей и напряженных ситуаций в конфликты [46].

Конфликтность отношений между педагогами и учащимися - весьма распространенное явление. Можно успокаивать себя мыслью, что конфликты с хорошими учителями стимулируют поисковую активность школьников, это, мол, конструктивные конфликты, а с плохими - деструктивные конфликты, они приводят к развитию отрицательного отношения к учителю, школе, учению.

Взаимодействие по линии «учитель - ученик» является одним из основных во всем социально-педагогическом процессе. Именно здесь происходит непосредственная «передача» всего многообразия знаний, информации, установок, ценностных ориентаций. Во взаимодействиях школьников и учителей наиболее характерными являются следующие причины конфликтов:

- различия в ценностных ориентациях;
- бестактность в общении;
- различия во взаимных ожиданиях;
- уровень профессионализма преподавателя и успеваемость ученика.

Конфликты типа «учитель - учитель» в основном связаны с социально-профессиональной иерархией и индивидуально-психологическими особенностями преподавательского коллектива. Причины конфликтов в педагогических коллективах имеют следующие основания:

- различия в ценностных ориентациях;
- различия в уровне профессионализма;
- нетерпимость, бестактность в общении друг с другом;
- разногласия между старшими и младшими поколениями преподавателей.

Виды педагогических ситуаций и конфликтов. Среди потенциально конфликтогенных педагогических ситуаций можно выделить следующие:

- ситуации (или конфликты) деятельности, возникающие по поводу выполнения учеником учебных заданий, успеваемости, внеучебной деятельности;

- ситуации (конфликты) поведения, поступков, возникающие по поводу нарушения учеником правил поведения в школе, чаще на уроках, вне школы;
- ситуации (конфликты) отношений, возникающие в сфере эмоциональных личностных отношений учащихся и учителей, в сфере их общения в процессе педагогической деятельности.

Предложенный ниже перечень педагогических ситуаций и конфликтов преследует практическую цель ориентировать учителей в многообразных школьных ситуациях и конфликтах. Ситуации по поводу учебной деятельности часто возникают на уроках между учителем и учеником, учителем и группой учеников и проявляются в отказе ученика выполнять учебное занятие. Это может происходить по разным причинам: утомление, трудность в усвоении учебного материала, невыполнения домашнего задания, а часто неудачное замечание учителя вместо конкретной помощи при затруднениях в работе [23].

Взгляды на необходимость конфликтов, которые якобы приводят и оздоровлению отношений, стали распространяться в последнее десятилетие даже в среде российских психологов (вслед за иностранными коллегами). К числу позитивных последствий конфликтов относят, например, 1) разрядку напряженности между конфликтующими сторонами; 2) получение новой информации об оппоненте; 3) сплочение коллектива в борьбе с внешним врагом; 4) стимулирование к изменениям и развитию; 5) снятие синдрома покорности у подчиненных; 6) диагностику возможностей оппонентов [46].

Любые конфликты травмируют и могут иметь драматичные последствия. Известно, что в ходе конфликта происходит снижение дисциплины, ухудшение социально-психологического климата, возникает представление о «хороших» и «плохих», «своих» и «чужих», о побежденных и победителях, как о врагах. После завершения конфликта уменьшается степень сотрудничества, сложно восстанавливаются доверительные отношения, взаимное уважение. Педагогу и ребенку все это нужно, как

говорится, здесь и теперь, на этом уроке, а «шлейф конфликта» тянется довольно долго или не исчезает вовсе.

На наш взгляд, профессиональная и нравственная неприемлемость конфликта в педагогической сфере обусловлена тем, что субъекты конфликта — учитель и ученик — заведомо не равны ни по своему ролевому (должностному) положению, ни по уровню личностного развития. Подросток не обладает достаточным жизненным опытом и способностью к деловому осмыслению ситуации. Он переживает столкновение эмоционально, нередко и болезненно. Учитель также зачастую подвергает себя опасности так называемого «эмоционального выгорания».

Присутствие при конфликте других учащихся превращает некоторых из свидетелей в «болельщиков» или, что еще хуже, в участников. Конфликт разрастается, его масштаб увеличивается, приобретая характер межролевой конфронтации. Публичность конфликта имеет большой воспитательный резонанс. Именно поэтому за возникновение, ход и исход конфликта отвечает педагог - он профессионал и человек, умудренный жизненным опытом.

По данным Л. А. Семчук (1992), в конфликтной ситуации проявляются разные стили взаимодействия учителей с учащимися. У подавляющего большинства продуктивных учителей с адекватной оценкой учащихся и адекватной самооценкой выявлен стиль взаимодействия «сотрудничество». У продуктивных учителей с адекватной оценкой учащихся и заниженной самооценкой выявлены стили «компромисс» и «избегание». Последний стиль выявлен и у продуктивных учителей с адекватной оценкой учащихся и завышенной самооценкой [54].

Деструктивные учителя с заниженной оценкой учащихся и завышенной самооценкой используют стиль «соперничество», а деструктивные учителя с заниженной оценкой учащихся и заниженной самооценкой — стиль «приспособление». В основном эти учителя используют угрозы, обвинения, нотации.

Н.В. Гришина считает, что стратегии поведения в конфликте напрямую связаны с локусом контроля. По ее мнению, использование конструктивных стратегий невозможно без осознанности, признания личной ответственности за ситуацию, психологической зрелости. В то же время, если в поведении человека преобладают деструктивные стратегии, то это говорит о потере контроля над эмоциями, а также выборе уйти от конфликта, вместо его решения.

Люди с экстернальным локусом контроля могут допускать импульсивные, необдуманные действия, выходя за рамки ожиданий социума, тем самым провоцируя конфликтные ситуации. Люди с интернальным локусом контроля держат себя в руках, более сдержанно себя ведут и эмоционально более уравновешены, что способствует сглаживанию или предотвращению конфликтов.

Таким образом, можно сделать вывод, что конфликтные ситуации возникают, прежде всего, на основе противоборства мнений и интересов людей, обладающих разными типами темперамента. Формы общения преподавателей и учеников во многом зависят от социокультурных и индивидуально-психологических качеств взаимодействующих субъектов, а также от установившихся в коллективе традиций, норм и правил общения. Различия во взаимных ожиданиях учителей и учеников охватывают широкий круг проблем от ценностных ориентаций до качества получаемых знаний и эффективности их усвоения.

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации

В психологии моделирование определяют как способ исследования психических состояний, свойств и процессов посредством построения их идеальных или реальных, в первую очередь математических моделей.

Понятие модели раскрывается как система объектов или знаков, в которой воспроизведены определенные значимые свойства системы оригинала [18].

В.П. Зинченко и Б.Г. Мещеряковым понятие модели было определено как более простой мысленный или знаковый образ конкретного объекта или системы объектов, который можно использовать как альтернативную замену и средство оперирования [Цит. по 25].

В настоящее время в психологии используют метод моделирования. Существует несколько видов моделей: структурно-функциональные, причинно-следственные, прагматические, образные, концептуальные, эвристические) [1, с.23].

Разработка модели психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации является сложным, многоступенчатым процессом, который предусматривает следование научной теории, ее закономерностям, определенным правилам, а также опытными данными.

В переводе с латинского языка термин «коррекция» означает «поправка, частичное исправление или изменение» (лат. correctio).

А.А. Осипова определяет понятие «Психологическая коррекция» как систему мероприятий, целью которых является исправление недостатков психологии или поведения человека, посредством специального психологического воздействия.

Организация психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации начинается с построения дерева целей предстоящей деятельности. В 1957 году Ч. Черменом и Р. Акоффом был предложен метод «дерева целей». Он представляет собой упорядочивающий инструмент, который используется, чтобы сформировать элементы общей целевой программы развития и соответствия со специфическими целями различных уровней и областей деятельности [цит. по 70, с. 55].

Долговой В.И. было отмечено, что благодаря совершенствованию постановки целей открывается мощный потенциал для научной программно-целевой основы управления. Целеполагание позволяет конкретизировать деятельность управленческого аппарата на высоком уровне, направить вектор этой деятельности на достижение конечного результата, который заранее запрограммирован [17, с.8].

Как метод планирования дерево целей основывается на теории графов и представляет собой алгоритм, который определяет направление движения к заданным стратегическим целям, с помощью которого охарактеризовывается степень приближения к заданным целям по заданному пути. Теоретический анализ проблемы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации позволил разработать дерево целей исследования (см. рисунок 1).

Описание дерева целей:

Генеральная цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

1. Проанализировать теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

1.1 Изучить проблему психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

1.1.1. Изучить понятие конфликта, виды конфликтного поведения;

1.1.2. Рассмотреть понятие «психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения»;

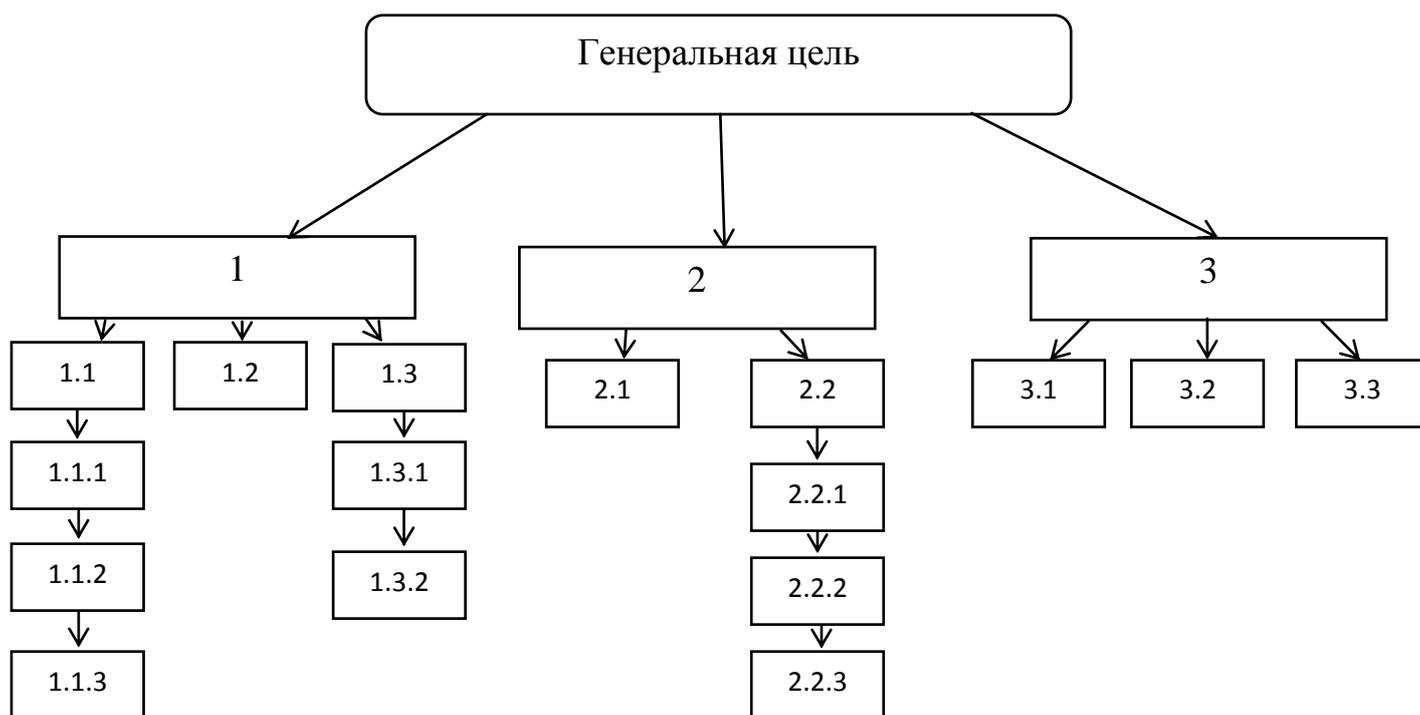


Рисунок 1 - Дерево целей психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации

1.1.3. Рассмотреть процесс психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

1.2. Изучить особенности конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

1.3. Разработать модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

1.3.1. Выделить генеральную цель диссертационного исследования в соответствии с заявленной целью, построить дерево целей;

1.3.2. Построить модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

2. Организовать исследование конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

2.1. Охарактеризовать этапы, методы, методики исследования конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования;

2.2.1. Определить базу исследования, сформировать выборку исследования и дать характеристику;

2.2.2. Провести первичную диагностику педагогического персонала образовательной организации;

2.2.3. Проанализировать результаты диагностики;

3. Выполнить опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

3.1. Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования;

3.3. Разработать рекомендации и технологическую карту психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

Опираясь на результаты теоретического исследования и на основе анализа научных исследований по проблемам моделирования и на основе «дерева целей» была составлена модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации (рис.2).



Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации

В целевой блок входит постановка генеральной цели исследования психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

В теоретический блок входит изучение проблемы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации. Так же, сюда относится теоретическое изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования: выявление различных трактовок понятия конфликт, педагогические конфликты и конфликтного поведения, определение основных ученых, которые изучали данную проблему. Здесь же выявление особенностей переживания педагогами конфликтных ситуаций в педагогической среде, определение факторов, участвующих с возникновения конфликтов с субъектами образовательного процесса, определение основных принципов формирующей деятельности в работе с педагогическим коллективом, подборка методов формирующей деятельности, которая способствует психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации [18, с. 3].

Диагностический блок включает в себя систему мероприятий, позволяющих выявить особенности конфликтного поведения педагогов. Диагностика проводилась с помощью методик исследования уровня субъективного контроля на основе шкалы Дж. Роттера, исследования социального самоконтроля по методике М. Снайдера и методики диагностики тактики поведения в конфликте К. Томаса.

Формирующий блок предполагает разработку и реализацию программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации. Данный блок включает в себя проведение психолого-педагогической программы, предназначенной для повышения психологической компетентности педагогов, для освоения психологических знаний, приемов и методов, которые повысят эффективность и качество взаимодействия между

участниками образовательного процесса, развитие у педагогов саморегуляции и снятия психоэмоционального напряжения, формирование позитивных поведенческих реакций и переживаний, овладение эффективными способами коммуникации.

Аналитический блок направлен на оценку эффективности программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала [18 с. 2]. Таким образом, на основании теоретического анализа проблемы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации, определения понятия коррекции, изучения принципов и методов воздействия были составлены дерево целей и модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации [18, с. 1].

Выводы по первой главе

Таким образом, актуальность изучения проблемы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации в психолого-педагогической литературе подтверждена. Конфликт – это столкновение, противоборство сторон, при котором, хотя бы одна сторона воспринимает действия другой, как угрозу её интересам. Вследствие своей профессии, педагог обязан обладать психологической грамотностью, правильно себя вести. Компетентный педагог обязан иметь знания о закономерностях возникновения и вариантах развития конфликтных ситуаций, а также методах их решения для наиболее продуктивной реализации образовательной деятельности. Как считает А.А. Ершов, конфликт — это действие противоположных, взаимоисключающих в данной ситуации мотивов, интересов, стратегий поведения. Виды конфликтного поведения

рассматриваются как стремление к пониманию оппонента и ориентации на удовлетворение его желаний или направленность на достижение только собственных целей без учета интересов соперника. Конфликтное поведение педагогического персонала образовательной организации может иметь как конструктивную направленность, так и деструктивную.

Психолого-педагогические знания особенно актуальны во время решения сложных задач и ситуаций конфликта в образовательном процессе, поскольку основная часть инцидентов являются деструктивными, негативно влияя на психологическую атмосферу в коллективе, создавая в межличностных отношениях эмоциональное напряжение. По этой причине педагог обязан иметь актуальные знания в сфере социальных дисциплин, обладать высоким культурно-образовательным уровнем, креативностью и большим арсеналом знаний и умений в области психологии и педагогики.

Взяв за основу теоретический анализ проблемы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации, а также определение понятия психолого-педагогической коррекции, изучив принципы и методы воздействия, мы составили дерево целей и модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

Глава 2. Организация исследования конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Исследование включало следующие этапы:

1) Поисково-подготовительный:

- Работа с психолого-педагогической литературой;
- Организация исследования на месте (отбор испытуемых, подготовка помещений);
- Подготовка стимульного материала.

2) Опытно-экспериментальный:

- Проведение исследования уровня субъективного контроля педагогического персонала образовательной организации (УСК)
- Проведение исследования социального самоконтроля педагогического персонала образовательной организации (ШСС)
- Диагностика тактики поведения в конфликте (К. Н. Томаса)

3) Контрольно-обобщающий:

- Повторная диагностика;
- Обработка результатов исследования.

Для реализации поставленных задач использовались следующие методы и методики исследования:

- 1) Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, целеполагание, моделирование;
- 2) Эмпирические: эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам исследования уровня субъективного контроля на основе шкалы Дж. Роттера, исследования социального самоконтроля по методике М. Снайдера и методика диагностики тактики поведения в конфликте К. Томаса;
- 3) Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона, коэффициент корреляции Пирсона.

Описание всех методов и методик.

Основываясь на шкале локус-контроля Джулиана Роттера, мы разработали методику исследования уровня субъективного контроля (УСК). Локус-контроль, как основное понятие теории социального научения, представляет собой обобщенное ожидание степени человеческого контроля подкрепления в своей жизни. Экстернальный локус контроля предполагает веру людей в регуляцию их успехов и неудач с помощью внешних факторов, таких как удача, счастливый случай, судьба или непредвиденные обстоятельства. Интернальный локус контроля говорит о том, что человек признает свою личную ответственность за все происходящее с ним.

Благодаря этой методике, мы можем провести эффективную оценку сформированности уровня субъективного контроля человека над разными ситуациями, происходящими с ним. Вопросы содержат утверждения, согласие или несогласие с которыми позволяет выявить степень активности человека в его собственной деятельности.

Используя опросник УСК, мы осуществили измерение интернальности-экстернальности по следующим шкалам.

- а) Шкала общей интернальности — Ио.
- б) Шкала интернальности в области достижений — Ид.
- в) Шкала интернальности в области неудач — Ин.
- г) Шкала интернальности в области семейных отношений — Ис.
- д) Шкала интернальности в области производственных отношений — Ип.
- е) Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни — Из.
- ж) Шкала интернальности в области межличностных отношений — Им.

Инструкция и стимульный материал в Приложении 2. Показатели опросника УСК расположены в иерархическом порядке структуры регуляции деятельности индивида, а именно, общий показатель индивидуального уровня субъективного контроля, неизменный к регулярным

ситуациям деятельности, пара показателей среднего уровня общности, разграниченных по эмоциональному знаку этих ситуаций, и несколько показателей, имеющих свою специфику в связи с ситуацией.

1. Шкала общей интернальности (Ио). Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми важными событиями. По мнению таких людей, основная часть значимых жизненных ситуаций – это результат их собственных действий, поэтому они в состоянии их регулировать и ощущают личную ответственность за эти события и за свою судьбу. Низкий показатель по шкале Ио соответствует низкому уровню субъективного контроля. Эти люди не связывают важные события своей жизни с последствиями своих действий, возлагают ответственность за эти ситуации на волю случая или действия других людей, считая себя не способными влиять на свою же судьбу.

2. Шкала интернальности в области достижений (Ид). Люди с высокими показателями по данной шкале обладают высоким уровнем субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями, то есть, иными словами, уверены в собственной влиятельности на свой успех и способны достигать поставленных задач. Люди с низкими показателями по шкале Ид приписывают свои достижения, успешные ситуации и радости внешним обстоятельствам — везению, счастливой судьбе или помощи других людей.

3. Шкала интернальности в области неудач (Ин). При высоких показателях по данной шкале хорошо развито чувство субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, которое выражается в тенденции к самокритике и обвинению самого себя в различных неудачах. При низких показателях Ин человек подвержен перекладыванию ответственности за происшедшие с ним неприятности на других людей или считает свои страдания итогом невезения.

4. Шкала интернальности в семейных отношениях (Ис). Если показатели по данной шкале высоки, то испытуемый полагает, что несет

ответственность за все события его супружеской жизни. Если же показатели по данной шкале низкие, то причиной важных ситуаций, складывающихся в его семье, человек считает не себя, а своего партнера.

5. Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип). Высокий уровень интернальности по данной шкале говорит о том, что с точки зрения испытуемого, он способен влиять на организацию образовательной деятельности, на создающиеся взаимоотношения в коллективе, на свое продвижение. Низкий уровень интернальности по данной шкале показывает склонность испытуемого верить в то, что внешние обстоятельства, такие как руководитель, коллеги, везение или невезение, влияют на события в большей мере, чем он сам.

6. Шкала интернальности в области межличностных отношений (Им). При высоких показателях по данной шкале человек уверен в своих возможностях повлиять на неформальные отношения с другими людьми, вызвать к себе уважение и симпатию. Низкие показатели по данной шкале говорят о том, что человек склонен считать себя абсолютно неспособным создать свой круг по интересам, поскольку думает, что все его отношения сформировались благодаря действиям партнеров.

7. Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни (Из). Если показатели по данной шкале высокие, это говорит о том, что человек считает себя полностью ответственным за свое здоровье: обвиняет в своих болезнях самого себя, будучи уверенным в прямой зависимости своего выздоровления от своих действий. Если у человека низкий уровень интернальности по данной шкале, то, по его мнению, здоровье и болезнь – это исход случая и выздороветь можно только благодаря действиям других людей, в первую очередь, врачей.

Методика исследования социального самоконтроля (ШСС) была разработана в 1974 г. американским психологом Марком Снайдером. Под социальным самоконтролем понимается способность человека управлять своим поведением и эмоциями. Целью автора было создание опросника для

измерения индивидуальных различий в способности человека управлять своим поведением и выражением своих эмоций.

В опроснике, состоящем из 41 утверждения, раскрываются следующие показатели:

- сфокусированность на социальной приемлемости собственного образа;
- сосредоточенность на характеристиках ситуации, учитывая которые полагается формировать свое поведение;
- умение регулировать собственное своеобразное поведение и применять его в различных ситуациях;
- уровень регулярного использования экспрессивного поведения в разных ситуациях.

После тщательного анализа были отобраны 25 пунктов. Шкала социального самоконтроля относится к опросникам типа «бумага — карандаш». Испытуемому выдается стандартный бланк, на котором напечатана инструкция и сами утверждения. Напротив каждого утверждения две графы: «Верно» и «Неверно». Отвечая на утверждение, испытуемый делает пометки в соответствующих графах. Перед началом тестирования испытуемому предлагается прочитать инструкцию и задать вопросы, если они у него возникнут. Время на заполнение опросника не ограничено.

Для диагностики тактики поведения в конфликте нами была использована методика К.Н. Томаса в адаптации Я.В. Гришиной. Данный тест предназначен для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению.

К. Томасом были выставлены акценты на следующих аспектах изучения конфликтов:

- характерные для людей формы поведения в конфликтах;
- выявление более продуктивных и деструктивных форм поведения в конфликте;

- способы стимулирования продуктивного поведения.

Опросник К. Томаса включает двенадцать суждений о поведении человека в ситуации конфликта. В разных сочетаниях они собраны в 30 пар, в каждой из которых испытуемому необходимо выбрать суждение, являющееся наиболее классическим для характеристики его поведения. Текст Опросника представлен в Приложении.

Количество баллов, набранных испытуемым по каждой шкале, показывает, какая из стратегий поведения в конфликте у него наиболее выражена.

Для анализа данных исследования нами применялись количественные методы обработки данных.

С целью сопоставления показателей, которые были получены в двух различных условиях на одной и той же выборке участников эксперимента, нами был применен Т-критерий Вилкоксона. Используя данный метод для обработки данных, можно отследить вектор и степень выраженности происшедших изменений. Вышеназванный способ позволяет увидеть интенсивность сдвига показателей в одном из двух направлений.

Т-критерий Вилкоксона следует применять в том случае, когда свойства объектов замерялись по шкале порядка, и существующие сдвиги до реализации психолого-педагогической коррекции и после нее упорядочены аналогичным образом. Из этого следует, что охват показателей должен быть достаточно широким.

Данный метод позволяет применять и в случаях лишь трех значений сдвигов: +1, 0 и -1, но стоит помнить о нерациональности такого применения, ввиду существования более элементарных и валидных способов обработки данных. При изменении сдвигов в диапазоне от -30 до +45 подвергаются ранжированию все их абсолютные значения, после этого ранги следует суммировать. Важное замечание состоит в том, что при случайных сдвигах в отрицательную или положительную сторону обнаруживается приблизительное равенство сумм рангов абсолютных значений. И, напротив,

при интенсивном сдвиге одного из направлений выявляется значительная разница сумм рангов абсолютных значений, в пользу более сильного сдвига.

В направлении, встречающемся более часто, сдвиг называется типичным, а в направлении, встречающемся более редко, сдвиг называют нетипичным.

Перед проведением подсчетов выдвигают следующие гипотезы: «интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении» и «интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении».

Существуют ограничения на применение T-критерия Вилкоксона, которые заключаются в следующем:

- количество участников эксперимента должно находиться в диапазоне от 5 до 50 человек, соответствуя нижней и верхней границам критических значений T-критерия Вилкоксона;
- не рассматриваются нулевые сдвиги, и уменьшается на количество данных нулевых сдвигов количество наблюдений n .

Таким образом, исследование конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации включало три этапа: работу с психолого-педагогической литературой, формирующий эксперимент и повторную диагностику. Для реализации поставленных задач был использован комплекс методов и методик. Теоретическими методами были: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение, целеполагание, моделирование. Эмпирическими методами стали: эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам исследования уровня субъективного контроля на основе шкалы Дж. Роттера, исследования социального самоконтроля по методике М. Снайдера и методика диагностики тактики поведения в конфликте К. Томаса. Математико-статистическим методом был T-критерий Вилкоксона.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование проводилось в 2018 году на базе МБДОУ «ДС №157 г. Челябинска» (структурное подразделение).

Тестирование проводилось одновременно всей группы испытуемых в актовой комнате вне учебного процесса. Испытуемым был выдан стимульный материал, зачитана инструкция, прояснились некоторые вопросы, оказавшиеся непонятными. После выполнения задания (время выполнения согласно методикам) были собраны бланки с ответами. Далее мы приступали к обработке результатов.

В исследовании приняли участие 15 педагогов, все женщины. Возраст участников исследования составлял от 26 лет до 51 года. У 13 испытуемых высшее образование, у 2 среднее специальное. Трудовой стаж у 4 педагогов превышает 25 лет, 7 испытуемых имеют от 10 до 25 лет стажа, 4 человека обладают стажем менее 10 лет.

Результаты исследования по методике диагностики стратегий конфликтного поведения К.Н. Томаса представлены на рисунке 3 и таблице 4 Приложения 2. Из рисунка 3 мы видим, что методика Томаса выявила наиболее популярную тактику при конфликте. В данном педагогическом коллективе это тактика соперничества, которую выраженно избирают пять членов коллектива (34%). Такая тактика поведения характеризуется поиском личной выгоды в ущерб интересам оппонента.

К избеганию выраженно прибегают три педагога (20%). Данный стиль поведения в конфликте выражается в отказе от собственных целей, отсутствии тенденции кооперироваться. Педагоги отказываются сотрудничать для поиска решения, не отстаивают свои права, выражают нежелание тратить временные ресурсы на разрешение проблемной ситуации.

К тактике приспособления выраженно прибегают два педагога (13%). При использовании данного стиля поведения обе стороны конфликта

отказываются отстаивать свои интересы в пользу сохранения благоприятной атмосферы или сглаживания накалившейся обстановки. Эффективно применять стиль приспособления в случае повышенной важности вопроса для одной стороны и не особой существенности вопроса для другой стороны. Тогда вторая сторона может принести в жертву свои интересы в пользу потребностей первой.

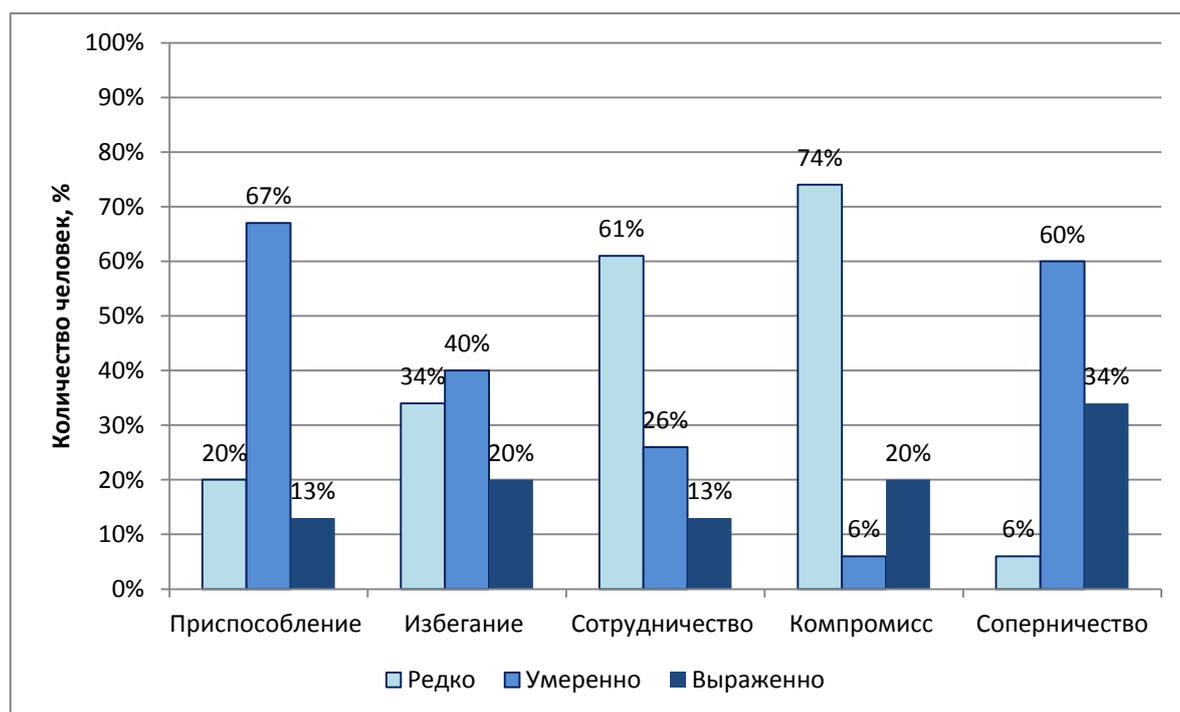


Рисунок 3. Результаты исследования стратегий конфликтного поведения педагогов по методике диагностики стратегий конфликтного поведения К.Н. Томаса

Три педагога (20%) предпочитают компромисс, идя на взаимные уступки, с целью благоприятного исхода конфликтной ситуации. Данный стиль будет максимально эффективным в тех случаях, когда желания оппонентов совпадают, но одновременная реализация этих условий невозможна.

Два педагога (13%) используют в конфликте сотрудничество, принимая желания и потребности своего оппонента. Используя данный стиль, каждая из сторон обязана грамотно доносить до оппонента свои желания, внимательно слушать противоположное мнение, контролировать свои

эмоциональные проявления. Упущение одного из перечисленных условий становится причиной неэффективности данного стиля поведения в конфликте.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что в коллективе преобладают не конструктивные тактики поведения при конфликте.

Результаты исследования уровня субъективного контроля педагогов по методике диагностики уровня субъективного контроля на основе шкалы Дж. Роттера представлены на рисунке 4, а также в таблице 2 Приложения 2.

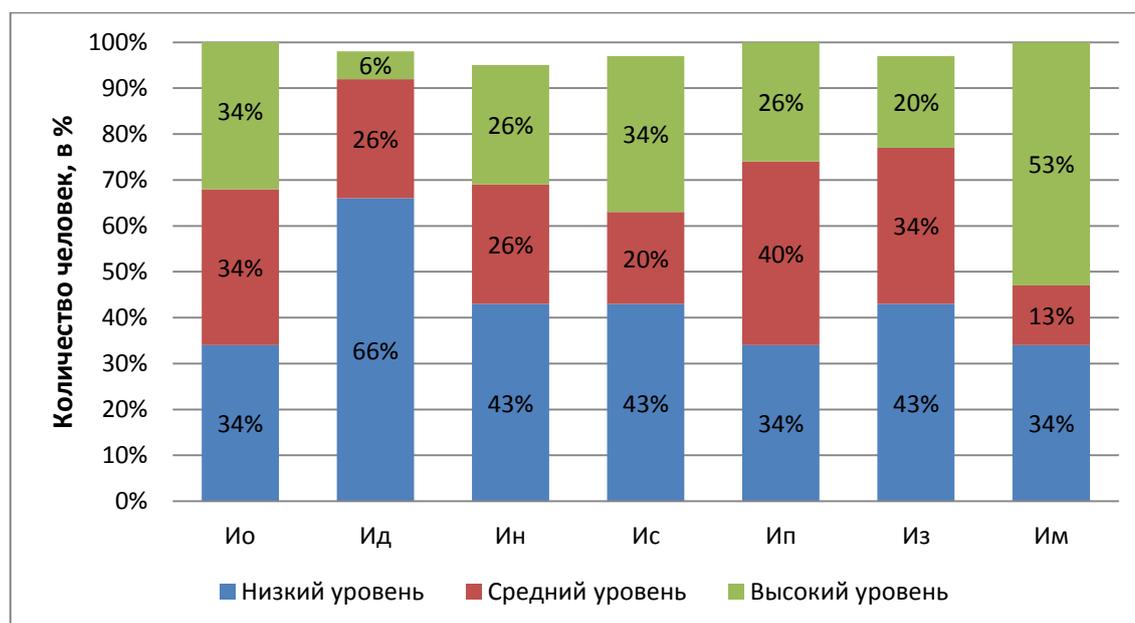


Рисунок 4 – Результаты исследования уровня субъективного контроля педагогов по методике диагностики уровня субъективного контроля на основе шкалы Дж. Роттера

Как показано на рисунке 4, у 34% педагогов высокий уровень общей интернальности, что говорит об очень высоком уровне субъективного контроля. Однако следует отметить, что другие педагоги показали средние 34% и очень низкие результаты 34%, что говорит о наличии в педагогическом коллективе сотрудников, обладающих низким уровнем контроля.

Уровень интернальности в области достижений является низким для большинства испытуемых - 66% педагогов показали такой результат. Лишь 6% участников исследования (1 педагог) имеют высокий уровень, что

говорит о наиболее низком показателе интернальности у группы испытуемых среди всех шкал в методике.

В целом усредненные показатели были выявлены у педагогов по шкале интернальности в области неудач: 43% участников продемонстрировало низкий уровень, по 26% пришлось на средний и высокий уровни соответственно.

Шкала интернальности в семейных отношениях демонстрирует достаточно большое количество испытуемых с высоким уровнем показателя. Средний уровень, напротив, был выявлен у относительно небольшого числа педагогов – у 20% (3 человека). Низкий уровень интернальности в семейных отношениях был выявлен у 43% участников.

Наибольшее число педагогов, обладающих средним уровнем интернальности, было выявлено по шкале в области производственных отношений – 40% испытуемых (6 человек). Высокий и низкий уровни показало 26% и 34% участников соответственно.

Показатели шкалы интернальности в отношении здоровья и болезни свидетельствуют о том, что большинство (43%) педагогов имеют по этой шкале низкий уровень, 34% обладают средним уровнем, и 20% показали высокий уровень интернальности.

Также нами было отмечено наличие достаточно большого количества, а именно 53% испытуемых (8 педагогов), имеющих высокий уровень субъективного контроля в области межличностных отношений.

На рисунке 5, а также в таблице 3 Приложения 2 представлены результаты тестирования по методике «Шкала социального самоконтроля».

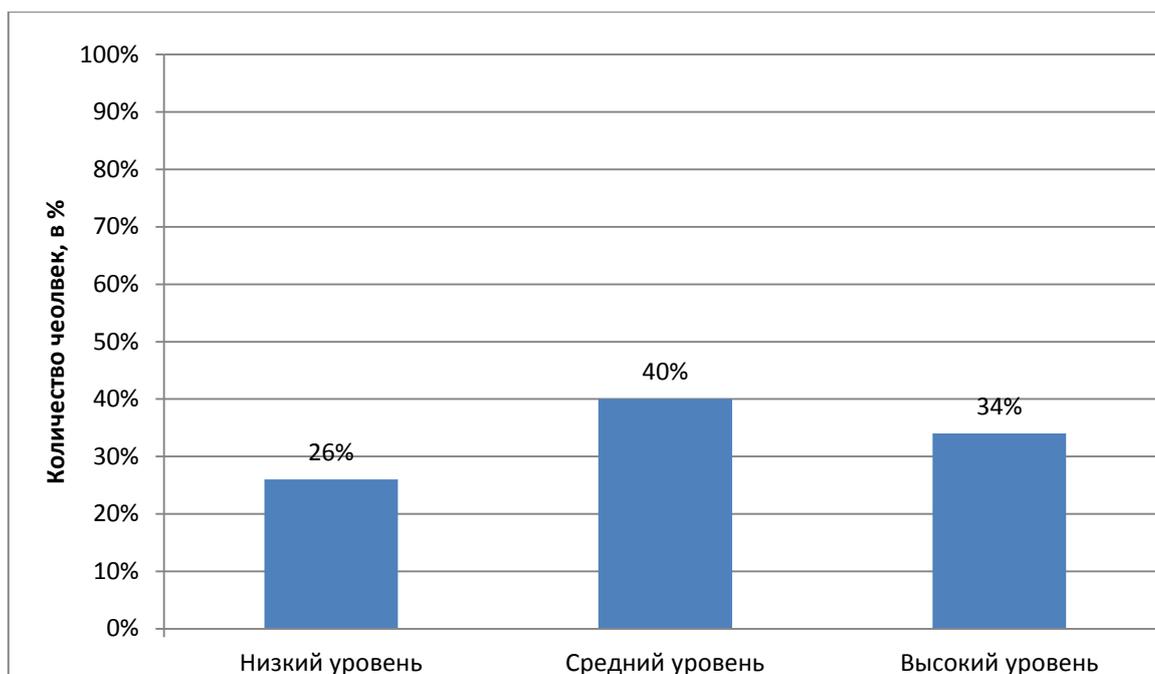


Рисунок 5 – Результаты исследования уровня социального самоконтроля педагогов по методике диагностики уровня социального самоконтроля на основе шкалы М. Снайдера

Согласно полученным данным, 6 педагогов (34%) имеют высокий уровень, 4 (26%) низкий, 5 (40%) средний уровень. Это говорит о том, что у большинства педагогов снижены способности управления своим поведением и выражением своих эмоций.

Среди участников исследования присутствуют педагоги, в высокой степени сфокусированные на социальной приемлемости собственного образа, сосредоточенные на характеристиках ситуации, формируя свое поведение на их основе. Но большинство педагогов с трудом регулируют собственное поведение, не справляются со своими эмоциями в конфликтных ситуациях.

С целью проверки гипотезы исследования о том, что конфликтное поведение педагогического персонала образовательной организации взаимосвязано с локусом контроля и самоконтролем, был выполнен расчет коэффициента корреляции Пирсона через показатели методик К.Н. Томаса и уровня субъективного контроля Дж. Роттера. Результаты расчета коэффициента корреляции представлены в Приложении 2, таблица 5.

При анализе данных матрицы отчетливо видно, что:

У педагогов соперничество положительно коррелировало с интернальностью в области достижений (0,65, $p=0,05$) и интернальностью в области здоровья (0,55, $p=0,05$)

Сотрудничество положительно коррелировало с общей интернальностью (0,88, $p=0,001$)

Компромисс положительно коррелировал с интернальностью в области межличностных отношений (0,56, $p=0,05$)

Избегание отрицательно коррелировало с интернальностью в области производственных отношений (-0,71, $p=0,01$)

Приспособление положительно коррелировало с социальным самоконтролем (0,57, $p=0,05$)

Корреляция соперничества с достижениями и здоровьем может говорить о том, что человек, уверенный в своих достижениях и берущий на себя ответственность за свои достижения и свое здоровье, является достаточно уверенным в себе человеком. Эта уверенность в своих силах «толкает» его на соперничество.

Связь сотрудничества с общей интернальностью может свидетельствовать о влиянии общего самоконтроля на выбор данной тактики.

- Чем больше человек контролирует себя в области отношений, тем проще ему пойти на компромисс.
- Человек, не берущий на себя ответственность за свои достижения в производственных отношениях, старается использовать избегание.

Последняя же корреляция определила связь между социальным самоконтролем и тактикой приспособления. Это также просто объясняется теорией социума.

Таким образом, часть гипотезы исследования о том, что конфликтное поведение педагогического персонала образовательной организации взаимосвязано с личностными характеристиками – уровнем субъективного контроля и самоконтролем – экспериментально подтверждено. У педагогов были выявлены деструктивные стратегии конфликтного поведения, поэтому

им рекомендовано участие в программе психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения.

Таким образом, проведенное нами исследование позволило доказать нашу гипотезу о том, что уровень самоконтроля взаимосвязан с тактикой поведения педагога в конфликте в условиях педагогического коллектива.

Исследование показало наличие взаимосвязи выбора тактики поведения при конфликте от интернальности в области достижений, интернальности в области здоровья, общей интернальности, интернальности в области межличностных отношений, интернальности в области производственных отношений, социального самоконтроля.

Выводы по второй главе

Исследование конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации происходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. Выбранные методы и методики позволили получить необходимую информацию о предмете исследования, соответствовали требованиям достоверности и надежности: теоретические методы - анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, моделирование, «Дерево целей» (В.И. Долгова); эмпирические – констатирующий, формирующий эксперимент, тестирование по методикам Тест «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса; методика исследования уровня субъективного контроля на основе шкалы Дж. Роттера, исследование социального самоконтроля по методике М. Снайдера. По окончании психодиагностического обследования педагогический коллектив был ознакомлен с результатами и рекомендациями относительно дальнейшей работы по психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогов.

Обобщенные результаты проведенного исследования по трем методикам показали, что 15 педагогов, принявшие участие в исследовании сформированности поведенческих реакций на конфликтные ситуации, имеют уже достаточно сформированные определенные стратегии конфликтного поведения, такие как, сотрудничество, компромисс и разрешение проблем. Результаты исследования ведущей стратегии конфликтного поведения по К. Томасу показали, что стратегию избегания в основном используют 20% испытуемых, приспособление – 13% человек, соперничество – 33% педагогов, компромисс – 20% человек, сотрудничество – 13% педагогов.

Исходя из результатов методики «Шкала социального самоконтроля», 34% педагогов имеют высокий уровень, у 26% человек низкий уровень и у 40% человек средний уровень.

Данные методики уровня субъективного контроля показывают, что уровень общей интернальности у 34% педагогов является низким, у 34% человек средним, и у 33% человек высоким. Отмечается преимущественно низкий уровень интернальности достижений, а именно, у 66% человек, на высоком уровне всего 6% человек, а на среднем уровне 26% педагогов. Показатели интернальности производственных отношений говорят о том, что 34% педагогов на низком уровне осознанности, 40% человек на среднем уровне и 26% человека на высоком уровне.

На основании результатов педагогическому коллективу было рекомендовано принять участие в программе психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

Глава 3. Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации

3.1 . Программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации

Цель программы – психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

Задачи программы:

1. Создание условий для открытого доверительного общения, эмоциональной поддержки;
2. Осознание имеющихся личностных ресурсов, способствующих эффективному межличностному взаимодействию педагогов в конфликтной ситуации;
3. Формирование навыков и приемов эффективного поведения в ситуациях конфликтного взаимодействия и способов нахождения решения в конфликтных ситуациях.

Критериями эффективности программы является результат повторного диагностического исследования особенностей конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации, где будет увеличение количества педагогов в использовании конструктивного поведения в конфликте и уменьшение деструктивных тактик [30, с. 12].

Форма работы: групповая.

Разработанная программа рассчитана на участников педагогического коллектива МБДОУ «ДС №157 г. Челябинска» (структурное подразделение), состоящая из 8 занятий, каждое из которых занимает 2-3 часа требуемого для проведения времени.

Программа проводилась во время сончаса в течение двух месяцев. Численный состав подгрупп составлял 15-20 педагогов. Для удобства педагогический состав был поделен на две подгруппы.

В процессе групповой работы развиваются техники самопознания: анализ, обратная связь, рефлексия.

Правила проведения: предпочтительно использовать для работы просторный кабинет. В данном случае использовался – актовЫЙ зал.

Программа групповых занятий «психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения» основывается на трех этапах.

Первый этап – знакомство участников, пополнение информации о собственной личности и проблеме конфликтов; оценка и осознание своего поведения и его последствий, как для окружающих людей, так и для себя.

На втором этапе осуществляется совместный поиск и обучение возможным способам поведения и эмоционального реагирования в ситуациях, провоцирующих возникновение конфликта.

Третий этап включает закрепление социально приемлемых способов удовлетворения личных потребностей во время транзакции с окружающими; к участникам приходит понимание увеличения собственных возможностей в жизни социума, благодаря применению приемлемых механизмов психологического регулирования и разрешения конфликтных ситуаций [57, с. 100].

Все групповые занятия направлены на создание положительных установок в общении через развитие эмпатических способностей, принятие индивидуальности других, переосмысление негативных эмоций по отношению к другим людям.

Данная программа основывается на следующих принципах:

1. Принцип добровольного участия в работе;
2. Принцип «я - высказываний»;
3. Принцип «не перебивать, когда говорит другой»
4. Принцип толерантности по отношению к другим участникам;
5. Принцип симпатии в участии – каждый член группы должен ощущать себя в полной безопасности;
6. Принцип конфиденциальности [28, с. 32].

Каждое занятие проводится в соответствии с обозначенной структурой, которая состоит из пяти частей связанных между собой, а именно:

1. Приветствие – способствует сплочению участников, а также создает доверительную атмосферу принятия;
2. Разминка – настраивает каждого члена группы на эффективную деятельность, воздействуя на эмоциональное состояние участников, повышая уровень их активности.
3. Основная часть – знакомство с теорией и применение психологических инструментов на практике.
4. Рефлексия – оценка эмоциональной и смысловой сторон занятия участниками.
5. Прощание – завершение занятия.

Занятие 1.

Упражнение 1. «Интервью»

Цель: тренировка умения слушать партнёра и совершенствовать навыки коммуникации, сократить психологическую дистанцию между участниками.

Упражнение 2. «Формула удачи»

Цель: развитие навыка принимать групповое решение о стратегии и тактике выполнения поставленной задачи. Благоприятно влиять на сплочение группы и углубить процесс раскрытия каждого.

Упражнение 3. «Преувеличение или полная модификация поведения»

Цель: сформировать навык изменения и коррекции поведения, основываясь на анализе отыгрываемых ролей и группового разбора поведения.

Занятие 2.

Упражнение 1. «Оправдай себя»

Цель: разбить стереотипы восприятия, развить понимание партнера.

Упражнение 2. «Закончи фразу»

Цель: отработка умения быстро реагировать на ситуацию конфликта.

Упражнение 3. «Приведи контраргумент»

Цель: создать условия для раскрытия личности, развивать умение вести полемику и контраргументацию.

Занятие 3.

Упражнение 1. «Приветствие»

Цель: сформировать доверительный стиль общения в процессе налаживания контактов, создать позитивные эмоциональные установки на доверительное общение.

Упражнение 2. «Сигнал»

Цель: разминка, улучшение атмосферы в группе.

Упражнение 3. «Сказка»

Цель: снять напряжение, научить межличностному взаимодействию, а также с вниманием относиться к словам собеседников, развивать воображение.

Занятие 4.

Упражнение 1. «Клавиатура»

Цель: разминка, выработка сплочённых действий.

Упражнение 2. «Дьявольские башни»

Цель: показать конфликт, возникающий из-за барьеров коммуникации между участниками в процессе создания команды.

Упражнение 3. «Личное мнение»

Цель: обратная связь между участниками.

Занятие 5.

Упражнение 1. «Поддержка»

Цель: сплочение членов группы.

Упражнение 2. «Чукотская песня»

Цель: развивать умение высказываться без какой-либо оценки.

Упражнение 3. Ролевая игра «Сглаживание конфликтов»

Цель: отработка умений и навыков сглаживания конфликтов.

Занятие 6.

Упражнение 1. «Просьба»

Цель: развивать навыки коммуникации и дипломатического общения.

Упражнение 2. «Наглец»

Цель: научить этично и с достоинством выходить из конфликтных ситуаций.

Упражнение 3. «Внутренний голос»

Цель: развитие навыка эмпатичного слушания.

Занятие 7.

Упражнение 1. «Лучшая версия меня». (Реквизит: листы бумаги и ручки)

Цель: улучшение понимания самого себя, углубление взаимопонимания с партнером.

Упражнение 2. «Нет, спасибо»

Цель: обучение технике вежливого отказа.

Упражнение 3. «Полезность ошибок прошлого»

Цель: развитие умения анализировать и извлекать уроки из жизненных ситуаций, произошедших в прошлом.

Занятие 8.

Упражнение 1. «Комплимент себе»

Цель: развитие адекватной самооценки.

Упражнение 2. «Синхронизация»

Цель: релаксация, снятие мышечного напряжения, эмоциональная настройка на партнера.

Упражнение 3. «Ладонь дружбы»

Цель: развивать умение делать комплименты.

На заключительном занятии участникам предлагается обсудить варианты разрешения конфликтов.

В ходе обсуждения участники приходят к следующим выводам:

- первая фаза заключается в остановке действий, выполняемых против воли оппонента;
- на второй фазе устанавливается контакт, настройка на вербальное понимание;
- во время третьей фазы идут активные переговоры с целью поиска компромисса.

Наиболее рациональными и эффективными методами предотвращения и разрешения конфликтов выступают следующие:

- выявление конфликта на ранней стадии и диагностика его причин с целью остановить его развитие;
- «экологичное» проживание эмоций такими способами, которые не вредят окружающим;
- «разворот» восприятия конфликта его участниками;
- последовательные уступки со стороны каждого участника;
- переговоры участников конфликта;
- обращение к третьему независимому лицу;
- обращение к посреднику [33, с.21].

Полная версия программы по психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации расположена в Приложении 3.

Таким образом, была разработана и реализована программа по психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации. Целью программы стала психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации. Задачами программы являлись: создание условий для открытого доверительного общения, эмоциональной поддержки; осознание имеющихся личностных ресурсов, способствующих эффективному межличностному взаимодействию педагогов в конфликтной ситуации; формирование навыков и приемов эффективного поведения в ситуациях конфликтного взаимодействия и способов нахождения решения в конфликтных ситуациях.

Обозначены этапы и блоки реализации программы. Составлены занятия по психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации

После реализации программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации было проведено повторное исследование по методикам исследования уровня субъективного контроля на основе шкалы Дж. Роттера, исследования социального самоконтроля М. Снайдера и методике диагностики тактики поведения в конфликте К. Томаса.

Результаты диагностических методик представлены в Приложении 4 в таблицах 6,7 и 8.

Проведем анализ табличных данных.

Результаты повторного тестирования по методике «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса представлены на рисунке 6 и в таблице 8 Приложения 4.

Теперь стратегию сотрудничества выражено используют 5 педагогов (34%), вместо 2 (13%). Увеличились показатели умеренного использования данной стратегии с 4 (26%) до 8 (53%) педагогов.

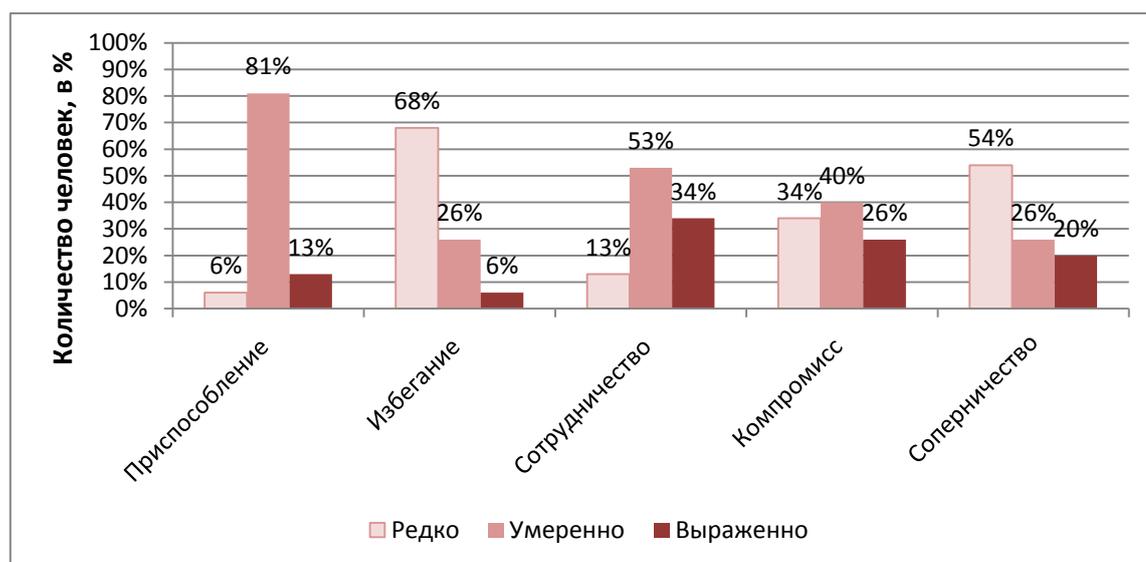


Рисунок 6. Результаты повторного исследования стратегий конфликтного поведения по методике «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» К.Н. Томаса

После проведения Программы 4 человека (26%) выражено идут на компромисс, выросло количество педагогов, умеренно использующих данную тактику, с 1 (6%) до 6 (40%) педагогов.

Также, из данной диаграммы мы видим, как уменьшилось количество выражено желающих посоперничать с 5 (34%) до 3 педагогов (20%). Теперь 8 человек (54%) вместо 1 (6%) редко прибегают к данной тактике.

До проведения Программы стратегию избегания выражено предпочитали три педагога (20%), а после внедрения выражено применяет лишь 1 человек (6%). Также из диаграммы мы видим, что педагоги реже используют тактику избегания, показатели редкого использования поднялись с 5 (34%) до 10 (68%) человек.

Все это говорит о том, что после реализации программы педагоги стали в большей степени использовать конструктивные стратегии, а, значит, проведенная психолого-педагогическая коррекция конфликтов была успешной.

Результаты по методике исследования уровня субъективного контроля Дж. Роттера представлены на рисунке 7 и в таблице 6 Приложения 4.

Как мы можем увидеть из рисунка 7, улучшились показатели общей интернальности, теперь уже 8 человек (53%) имеют высокий уровень осознанности, у 5 педагогов (34%) средний уровень, и только 2 участника (13%) на низком уровне. Благодаря проведенной программе, значительно повысился уровень субъективного контроля достижений: в данный момент 4 человека (26%) признают свои заслуги, 6 педагогов (40%) чаще приписывают свои успехи себе, и лишь 5 человек (34%) считают свои достижения везением. Также мы видим сокращение низкого уровня интернальности здоровья, после реализации программы только 1 человек (6%) полагается на врачей, 7 педагогов (44%) повысили сознательное отношение к здоровью до среднего уровня, и 7 участников (44%) полностью надеются только на свои действия по улучшению здоровья. Обратим внимание на показатели интернальности производственных отношений, после проведения программы

участники эксперимента чаще берут на себя ответственность за складывающуюся обстановку в коллективе: теперь 8 человек (53%) считают свои действия влияющими на организацию образовательной деятельности, 5 педагогов (34%) уверены в этом, и только 2 человека (13%) полагаются на волю случая.

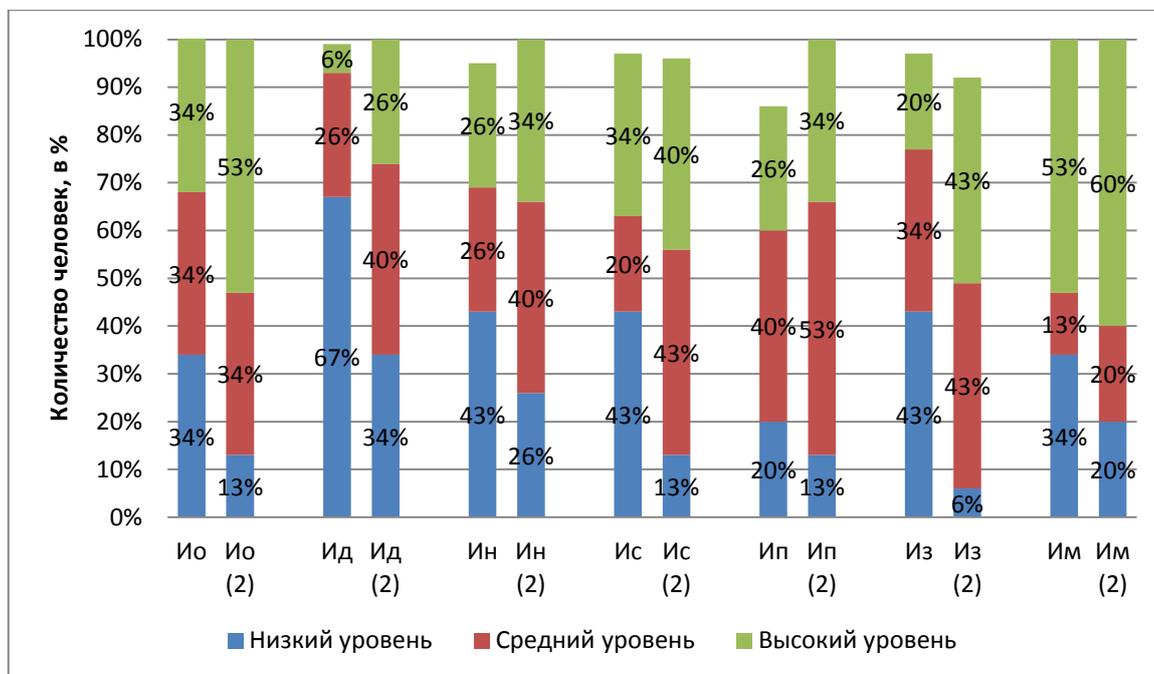


Рисунок 7. Результаты повторного исследования уровня субъективного контроля педагогов по методике диагностики уровня субъективного контроля на основе шкалы Дж. Роттера

Результаты по методике «Шкала социального самоконтроля» М. Снайдера представлены на рисунке 8 и в таблице 7 Приложения 4.

Как видно из рисунка 8, согласно полученным данным, уменьшилось количество человек, контролирующих себя на низком уровне, до 2 педагогов (13%), а также стало меньше участников, обладающих самоконтролем на среднем уровне, до 5 человек (34%). Однако, мы видим, что увеличилось количество педагогов, способных управлять своим поведением и выражением своих эмоций, до 8 человек (53%). Это говорит о том, что коррекционные занятия дали положительный эффект.

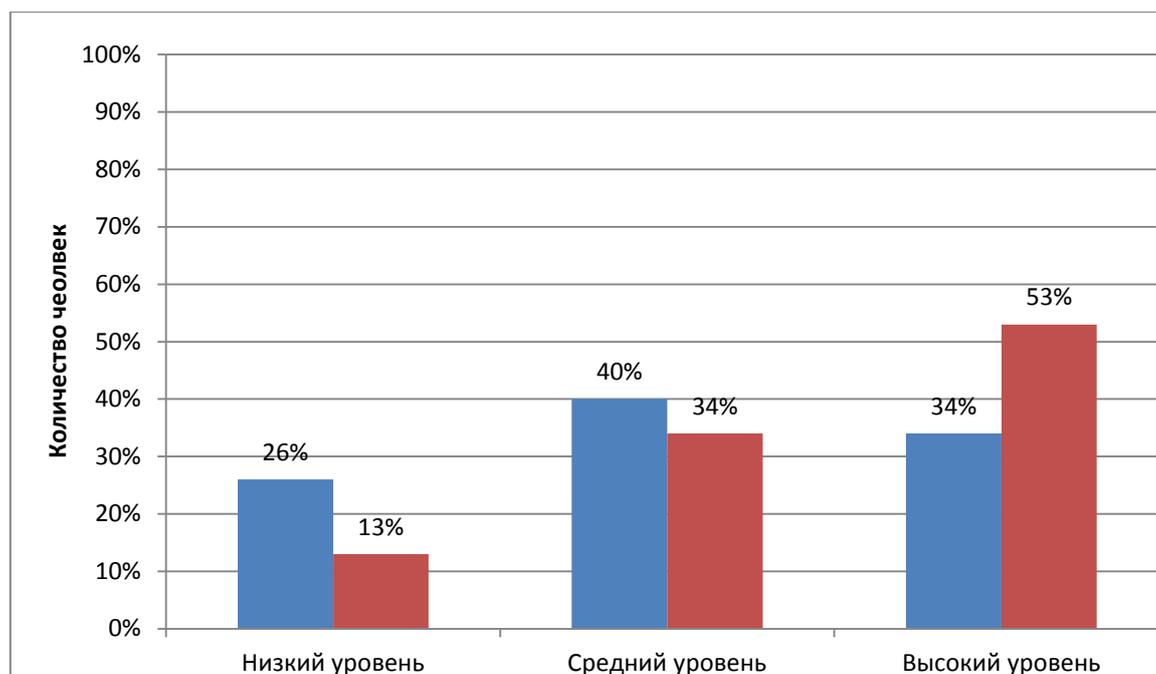


Рисунок 8. Результаты повторного исследования уровня социального самоконтроля педагогов по методике диагностики уровня социального самоконтроля на основе шкалы М. Снайдера

Для подтверждения нашей гипотезы исследования был использован метод математической статистики, T- критерий Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Были сопоставлены показатели исследования стратегии поведения сотрудничество по методике диагностики стратегий конфликтного поведения К.Н. Томаса до проведения программы и после проведения программы.

Гипотеза:

H0: Интенсивность сдвигов в направлении увеличения показаний уровня использования сотрудничества не превышает интенсивность сдвигов в направлении их уменьшения.

H1: Интенсивность сдвигов в направлении увеличения показаний уровня использования сотрудничества превышает интенсивность сдвигов в направлении их уменьшения.

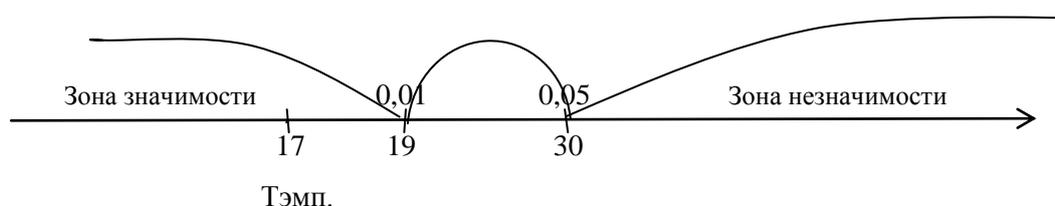


Рисунок 9 – Ось значимости

$$Тэмп. \leq Ткр.$$

Подтверждается гипотеза Н1, т.е. интенсивность сдвигов в направлении увеличения показаний уровня использования сотрудничества превышает интенсивность сдвигов в направлении их уменьшения.

Исходя из вышесказанного, мы видим, что после реализации психолого-педагогической программы коррекции конфликтного поведения у педагогического персонала образовательной организации уровень осознанности личности отличается. Таким образом, математическая обработка результатов показала достоверное преобладание интенсивности сдвигов в направлении увеличения показаний прибегания к стратегии поведения сотрудничество и превышает интенсивность сдвигов в направлении их уменьшения, т.е. показатели уровней осознанности личности к конфликтам после проведения психолого-педагогической программы увеличился, повлияв на уменьшение количества конфликтов. Следовательно, выдвинутая гипотеза подтвердилась.

Таким образом, после реализации, мы заметили интенсивный сдвиг в позитивную сторону. На данный момент педагоги повысили уровень самоконтроля, научились управлять своим поведением и эмоциями. Отмечается повышение уровня осознанности, теперь педагоги больше полагаются на себя, берут ответственность за свои действия, меньше склонности надеяться на везение. После проведенной программы занятий педагоги стали использовать конструктивные стратегии поведения в конфликтных ситуациях, в частности в большей степени стали стремиться к сотрудничеству в конфликтных ситуациях, что в дальнейшем благоприятно скажется на повышении качества образовательной среды. Основываясь на полученных данных, можно определить, что реализованная программа

психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения у педагогов была достаточно эффективной.

3.3. Технологическая карта внедрения

Психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения – это сложный процесс, требующий от педагогического персонала образовательной организации большой подготовки в данном вопросе. Эффективность коррекции определяется сплоченностью участников и системным подходом к процессу взаимодействия.

Для администрации образовательной организации с целью внедрения результатов научного исследования в практику составлена технологическая карта (Приложение 5), педагогам предложены психолого-педагогические рекомендации.

Процесс внедрения программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации проходил в 7 этапов и основывается на работе В. И. Долговой.

1-й этап: «Целеполагание внедрения инновационной технологии по психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации».

Цели:

1. Изучить литературу по теме научного исследования;
2. Поставить цели научного исследования;
3. Разобрать этапы исследования;
4. Разработать программно-целевой комплекс.

2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации».

Цели:

1. Выработать состояние готовности к освоению предмета научного исследования у администрации образовательной организации и руководителей методических объединений;
2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у педагогического коллектива образовательной организации;
3. Сформировать веру в свои силы по внедрению предмета научного исследования.

3-й этап: «Изучение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации».

Цели:

1. Изучить необходимые материалы и документы по предмету научного исследования;
2. Изучить сущность предмета научного исследования;
3. Изучить методику внедрения темы научного исследования.

4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации»

Цели:

1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы научного исследования;
2. Закрепить и углубить знания и умения полученные на предыдущем этапе;
3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;
4. Проверить методику внедрения программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации».

Цели:

1. Мобилизовать педагогический состав образовательной организации на внедрение инновационной программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;
2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе;
3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;
4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения (программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации).

6-й этап: «Совершенствование работы над темой «Психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации».

Цели:

1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе;
2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;
3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы по психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации»

Цели:

1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии;
2. Осуществить наставничество над другими образовательными организациями, приступающими к внедрению программы по психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации;
3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению программы в образовательной организации;
4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах.

Для педагогов были составлены следующие рекомендации.

Существует несколько распространенных и проверенных психических способов решения конфликтных ситуаций. [22, с.55].

Выделяют несколько вариантов решения конфликтов, которые обозначают стратегиями, ведущими к подбору намеченных тактик. Их обозначают, основываясь на точках зрения участников конфликта о позитивном или негативном завершении для себя.

- Стратегия «выиграть/проиграть». Сторона конфронтации стремится к выигрышу посредством проигрыша конкурента и желает оказаться победителем в конфликте, а соперника оставить побежденным.
- Стратегия «проиграть/выиграть». Сторона конфронтации стремится к проигрышу, ввиду ощущения несокрушимости соперника, поединок с которым приведет к неудаче.
- Стратегия «проиграть/проиграть». Сторона конфронтации движется к проигрышу, настаивая на проигрыше соперника.
- Стратегия «выиграть/выиграть». Сторона конфронтации тяготеет к взаимному выигрышу, как наиболее благоприятному исходу конфликта [21, с. 49].

Стратегии, в которых неизменно один выигравший и один проигравший, вне связи с используемой тактикой редко приводят к

долговременным результатам — оставшийся в проигрыше может пойти наперекор принятого против его воли решения или даже сделает попытку игнорировать его. Тот, кто остался в проигрыше сегодня, завтра может разорвать партнерские отношения и уклониться от сотрудничества [66, с. 40].

Иногда названные стратегии поведения, целью которых является выигрыш, бывают достаточно приемлемы и позитивны, тем не менее, полноценное применение данных стратегий при решении конфликта требует наличия гибкости и умений [49, с. 65].

Психотехнологическое превосходство такой стратегии, когда оба находятся в выигрыше, состоит в том, что с ее помощью не только находится наиболее приемлемое решение, но и происходит укрепление и повышение качества отношений. В ситуации взаимного выигрыша принятое решение становится долговременным, каждый стремится к продолжению взаимоотношений и повторению опыта продуктивного сотрудничества [49, с. 34].

Психотехнология использования стратегии «выиграть/выиграть» подразумевает непременно изучение инцидента и вариантов решения конфликта перед принятием итогового заключения и включает четыре этапа [28, с.44].

Этап 1. Выясните, в чем причина потребности, а также в чем заключаются интересы вашего (их) оппонента (ов) в объекте желаний.

Этап 2. Узнайте, в каком аспекте противоречия могут компенсироваться.

Этап 3. Определите способы решения ситуации. Найдите такие способы решений, чтобы они максимально удовлетворяли каждого участника конфликта.

Этап 4. Сотрудничество. Наглядно покажите, что вы можете сделать это совместно, не как противники, а как партнеры. [44, с. 91].

Благодаря стратегии «выиграть/выиграть», участники конфликта становятся оппонентами, а впоследствии партнерами. В связи с этим все

участники вовлекаются в процесс разрешения конфликтной ситуации, стремясь к удовлетворению потребностей каждого. Использование данного способа решения конфликтов приводит к успеху и в деловом, и в личном общении. Можно сказать, что стратегия «выиграть/ выиграть» является успешной и приводит участников инцидента к взаимной выгоде. [59, с. 55].

Самая адекватная и эффективная форма решения конфликтов – переговоры.

Для того, чтобы организовать переговоры с целью решения конфликтов обязательны следующие требования:

- важно подготовиться к переговорам;
- участники переговоров обязаны вести себя уместно;
- переговоры должны проходить последовательно и вести к благоприятному для всех участников решению [36, с. 95].

Во время подготовки к переговорам при решении конфликтов рекомендуется:

- озвучивание каждым из участников своих потребностей и опасений, а также приемлемых результатов переговоров;
- сбор фактов;
- осознанность и стремление принимать аргументы другой стороны, а не только свои;
- вектор на легкость и принимаемость согласия [15, с. 59].

При проведении переговоров особо важным является выбор психологически адекватного стиля поведения и придерживаться таких важнейших рекомендаций:

- прислушиваться к мнениям другой стороны;
- расценивать другую сторону как равную и не стремиться подчинить ее своей воле;
- объяснять другой стороне свою точку зрения;
- знать, что по-настоящему успешные переговоры означают выигрыш для всех сторон;

- уважать право другой стороны на личное мнение и не стремиться убедить ее принять Вашу точку зрения;

- избегать исходов по принципу "выиграть/проиграть". Если окажется, что проигрыш одной стороны неизбежен, попытаться понять, можно ли изменить точку зрения или установку на решение проблемы конфликта;

- не бояться задавать вопросы; стремиться к четкости и избегать отклонений. Желательно задавать вопросы в случае неясностей и для направления переговоров в нужное и продуктивное (с точки зрения эффективности решения проблемы) русло;

- отделять личность от проблемы. Нападать желательно не на личность, а на проблему;

- учитывать возражения других участников. Лучше использовать союз «и» вместо союза «но»;

- использовать в обсуждении тон и манеру, способствующие достижению согласия и понимания;

- выражать уважение и ценность предлагаемых им способов решения, убедить, что его варианты будут учтены;

- относиться с уважением к ценностям и опыту оппонента;

- быть гибким и податливым, уметь отступить от своей точки зрения и от своего видения проблемы. Желательно установить нижний предел, дальше которого Вы не пойдете, и придерживаться цели, но не маршрута к ней. Желательно при этом изменить ожидания, если они нереалистичны;

- максимально использовать обратную связь. Если что-то не срабатывает, нужно сменить тактику, усилить обратную связь, задавать вопросы [19, с. 10].

Завершая переговоры, следует учитывать, что четкие договоренности предотвращают будущие конфликты и являются не только эффективным средством разрешения конфликтов, но и средством их профилактики. [16, с. 33].

Иногда представляется возможным смена вектора развития конфликта, путем разворота взглядов на проблему. Преодолеть и решить многие конфликты поможет принятие факта о неизбежности появления ссор и разногласий, а также отказ от попыток их миновать. Картография, или визуализация конфликта, — одна из самых применимых, доступных и рекомендуемых психотехник и технологий, которая может использоваться как индивидуально (в случае внутриличностных конфликтов и трудностей в принятии самостоятельных индивидуальных решений), так и в межличностных и межгрупповых переговорах при решении конфликтов и принятии эффективных решений [53, с. 55].

Во время составления карты люди склонны сдерживаться, анализируя себя, других и ситуацию [31, с. 44].

Составление карты конфликта — упорядоченный, систематизированный, осознанный подход к проблеме конфликта. Технология картографии конфликта позволяет, прежде всего, акцентировать внимание на проблеме, а не на эмоциях, разобраться не в переживаниях, не в удовлетворении своих обид и амбиций, а в решении проблемы и разрешении противоречий. При составлении карты конфликта рекомендуется соблюдать определенный алгоритм действий. Технология картографии конфликта допускает неперенное наличие трех этапов (шагов) [31, с. 47].

Этап 1. В чем проблема?

- Описание проблемы в общих чертах, избегая излишней детализации или способа найти выход из нее.

- Определение природы конфликта, отображением которого занимаются.

Этап 2. Кто вовлечен в конфликт?

- Определение главных сторон конфликта.

- Выявить, кто является скрытым и, нередко, манипулятивным участником конфликта.

- Можно сгруппировать вовлеченных в конфликт людей по общим потребностям.

Этап 3. Каковы подлинные потребности, нужды и опасения каждого участника или группы?

- Перечисление основных потребностей и опасений каждого из главных участников, связанных с данной проблемой.

- Прояснить мотивы, стоящие за позициями участников в данном вопросе [39, с. 55].

Графическое отображение потребностей и опасений участников конфликта позволяет расширить кругозор и создать условия для более широкого круга потенциальных решений, становящихся доступными после окончания этого процесса. В карту конфликта необходимо включить и озабоченность, опасения, тревоги. Существенным в их описании является возможность высказать и отразить на карте иррациональные страхи, подсознательные опасения. Важно помнить, что пока карта не будет готова, полностью участники должны сосредотачиваться на потребностях и опасениях всех сторон. Карту можно создать в любое время, в любом месте и с любым человеком [61, с. 30]. Одним из наиболее распространенных в последние годы является метод (и технология) посредничества, или подключения третьей стороны (медиатора) к мирному разрешению конфликта. Появилось много исследований в области медиации, особого подбора кадров для посредничества и форм их профессиональной подготовки [53, с. 40].

Посредник показывает, что разногласия можно решать лучшим способом, чем те способы, которыми стороны пользовались ранее.

Таким образом, конфликт может быть разрешен с прекращением конфликтного взаимодействия и урегулированием конфликтных отношений как самопроизвольно, так и путем специально организованных переговоров, а также с помощью третьей стороны. Для успешного разрешения конфликта используется технология картографии, благодаря которой акцентируется

внимание на проблеме, а не на эмоциях. С помощью карты конфликта можно разобраться не в переживаниях, не в удовлетворении своих обид и амбиций, а в решении проблемы и разрешении противоречий.

Выводы по третьей главе

В третьей главе была составлена программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации. Задачи программы определены как: создание условий для открытого доверительного общения, эмоциональной поддержки; осознание имеющихся личностных ресурсов, способствующих эффективному межличностному взаимодействию педагогов в конфликтной ситуации; формирование навыков и приемов эффективного поведения в ситуациях конфликтно взаимодействия и способов нахождения решения в конфликтных ситуациях. Охарактеризованы этапы и блоки реализации программы. Описаны занятия психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения. Исходя из результатов эмпирического исследования, произошли изменения конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации, снизилось использование деструктивных стратегий и наблюдается рост применения конструктивных.

Исходя из анализа методики К. Томаса, после проведения программы психолого-педагогической коррекции конфликтов, уже 5 педагогов (33%) начали использовать стратегию сотрудничества, 4 человека (26%) чаще идут на компромисс, 3 человека (20%) продолжают соперничать, 2 человека (13%) прибегают к приспособлению, и лишь 1 человек (6%) предпочитает стратегию избегания.

Сравнивая результаты шкалы уровня субъективного контроля, мы отметили уменьшение количества человек с низким уровнем общей

интернальности до 2 человек (13%) и увеличением количества педагогов с высоким уровнем до 8 человек (53%). Улучшились показатели производственной интернальности, теперь на низком уровне 2 человека (13%), на среднем уровне 8 человек (53%), и на высоком уровне 5 человек (33%). Интернальность межличностных отношений показывает, что 3 человека (20%) на низком уровне, 3 человека (20%) на среднем уровне, и 9 человек (60%) на высоком уровне.

Сравнительные данные по шкале социального самоконтроля показали уменьшение количества человек на низком и среднем уровне, до 13% и до 33% человек соответственно. Отмечается увеличение количества педагогов, обладающих высоким уровнем самоконтроля, до 8 человек (60%).

Расчет Т-критерия Вилкоксона показал достоверность изменений стратегии поведения в конфликте «сотрудничество» в результате реализации программы психолого-педагогической коррекции. Следовательно, выдвинутая гипотеза подтвердилась. Была составлена технологическая карта для закрепления результатов. С целью обеспечения систематичности и последовательности в психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала были составлены рекомендации.

Заключение

В результате исследования мы пришли к следующим выводам.

Актуальность изучения проблемы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации в психолого-педагогической литературе подтверждена. Конфликт – это столкновение, противоборство сторон, при котором хотя бы одна сторона воспринимает действия другой как угрозу её интересам. Вследствие своей профессии педагог обязан обладать психологической грамотностью, правильно себя вести. Компетентный педагог обязан иметь знания о закономерностях возникновения и вариантах развития конфликтных ситуаций, а также методах их решения для наиболее продуктивной реализации образовательной деятельности.

Как считает А.А. Ершов, конфликт — это действие противоположных, взаимоисключающих в данной ситуации мотивов, интересов, стратегий поведения. Виды конфликтного поведения рассматриваются как стремление к пониманию оппонента и ориентации на удовлетворение его желаний или направленность на достижение только собственных целей без учета интересов соперника. Конфликтное поведение педагогического персонала образовательной организации может иметь как конструктивную направленность, так и деструктивную.

Психолого-педагогические знания особенно актуальны во время решения сложных задач и ситуаций конфликта в образовательном процессе, поскольку основная часть инцидентов являются деструктивными, негативно влияя на психологическую атмосферу в коллективе, создавая в межличностных отношениях эмоциональное напряжение. По этой причине педагог обязан иметь актуальные знания в сфере социальных дисциплин, обладать высоким культурно-образовательным уровнем, креативностью и большим арсеналом знаний и умений в области психологии и педагогики.

Взяв за основу теоретический анализ проблемы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации, а также определение понятия психолого-педагогической коррекции, изучив принципы и методы воздействия, мы составили дерево целей и модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

Исследование конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации происходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. Выбранные методы и методики позволили получить необходимую информацию о предмете исследования, соответствовали требованиям достоверности и надежности: теоретические методы - анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, моделирование, «Дерево целей» (В.И. Долгова); эмпирические – констатирующий, формирующий эксперимент, тестирование по методикам: тест «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса; методика исследования уровня субъективного контроля на основе шкалы Дж. Роттера, исследование социального самоконтроля по методике М. Снайдера. По окончании психодиагностического обследования педагогический коллектив был ознакомлен с результатами и рекомендациями относительно дальнейшей работы по психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогов.

Обобщенные результаты проведенного исследования по трем методикам показали, что 15 педагогов, принявшие участие в исследовании сформированности поведенческих реакций на конфликтные ситуации, имеют уже достаточно сформированные определенные стратегии конфликтного поведения, такие, как сотрудничество, компромисс и разрешение проблем. Результаты исследования ведущей стратегии конфликтного поведения по К. Томасу показали, что стратегию избегания в основном используют 20%

испытуемых, приспособление – 13% человек, соперничество – 33% педагогов, компромисс – 20% человек, сотрудничество – 13% педагогов.

Исходя из результатов методики «Шкала социального самоконтроля», 34% педагогов имеют высокий уровень, у 26% человек низкий уровень и у 40% человек средний уровень.

Данные методики УСК показывают, что уровень общей интернальности у 33% педагогов является низким, у 33% человек средним, и у 33% человек высоким. Отмечается преимущественно низкий уровень интернальности достижений, а именно, у 66% человек, на высоком уровне всего 6% человек, а на среднем уровне 26% педагогов. Показатели интернальности производственных отношений говорят о том, что 33% педагогов на низком уровне осознанности, 40% человек на среднем уровне и 26% человека на высоком уровне.

В третьей главе была составлена программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации. Задачи программы определены как: создание условий для открытого доверительного общения, эмоциональной поддержки; осознание имеющихся личностных ресурсов, способствующих эффективному межличностному взаимодействию педагогов в конфликтной ситуации; формирование навыков и приемов эффективного поведения в ситуациях конфликтно взаимодействия и способов нахождения решения в конфликтных ситуациях. Охарактеризованы этапы и блоки реализации программы. Описаны занятия психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения. Исходя из результатов эмпирического исследования, произошли изменения конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации, снизилось использование деструктивных стратегий и наблюдается рост применения конструктивных.

Сравнивая результаты шкалы УСК, мы отметили уменьшение количества человек с низким уровнем общей интернальности до 13%

человек и увеличением количества педагогов с высоким уровнем до 53% человек. Улучшились показатели производственной интернальности, теперь на низком уровне 13% педагогов, на среднем уровне 53% педагогов, и на высоком уровне 33%. Интернальность межличностных отношений показывает, что 20% человек на низком уровне, 20% человек на среднем уровне, и 60% человек на высоком уровне.

Сравнительные данные по шкале социального самоконтроля показали уменьшение количества человек на низком и среднем уровне, до 13% и до 33% человек соответственно. Отмечается увеличение количества педагогов, обладающих высоким уровнем самоконтроля, до 53% человек.

Исходя из анализа методики К. Томаса, после проведения программы психолого-педагогической коррекции конфликтов, уже 33% педагогов начали использовать стратегию сотрудничества, 26% человек чаще идут на компромисс, 20% педагогов продолжают соперничать, 13% педагогов прибегают к приспособлению, и лишь 6% человек предпочитает стратегию избегания.

Сравнительный анализ результатов говорит о том, что показатели уровней склонности личности к конфликтам после проведения психолого-педагогической программы уменьшились. Следовательно, выдвинутая гипотеза подтвердилась. Была составлена технологическая карта для закрепления результатов. С целью обеспечения систематичности и последовательности в психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала были составлены рекомендации.

Для снижения уровня конфликтности педагогического коллектива, а также формирования профессиональных качеств и умений каждого педагога необходимо создание в образовательном учреждении системы работы с кадрами.

Формы работы с педагогами различны - участие в семинарах по обмену опытом, конференциях, теоретические и практические занятия, лекции, беседы, консультации, на которых учителя знакомятся с содержанием

основных психологических понятий, получают психологические рекомендации о способах и приемах самоконтроля, специфике профессионального самоконтроля педагога и особенностях его проявлений в деятельности.

Библиографический список

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии [Электронный ресурс] – М.,2009. -243 с. Режим доступа: <http://royallib.ru/book/> (дата обращения: 17.03.2018).
2. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе.— М., 1989. – 105 с.
3. Анисимов П.Р. Внутриличностный и межличностный конфликты: анатомия и пути разрешения. Ярославль.: МАПИ, 2010. – 260 с.
4. Анцупов А.Я. Проблема конфликта: аналитический обзор, междисциплинарный библиографический указатель. - М.: ГАВС, 2012. – 236 с.
5. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Исследование конфликтов в психологии // Психология конфликта: Хрестоматия / Сост. и общ.ред. Н.В. Гришиной. СПб.: Питер, 2011. – С. 5-15.
6. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. 2-е изд., - М.: ЮНИТИ, 2014. – 200 с.
7. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога. СПб: Питер, 2006. – 64 с.
8. Виноградов П.Н. Личностные особенности учителей и организация психологической поддержки в ситуации профессиональных затруднений // Сб. тез. 2-й ежегодн. всероссийск. конф. "Практическая психология в школе (цели и средства)". 27-29 сентября 1996. - СПб.: ГП "ИМАТОН", 1997. – С. 36.
9. Возрастная психология / под ред. Т. Д. Марцинковской. – М. : Издательский центр «Академия», 2011. – 336 с.
10. Волков Б.С., Волкова Н.В. Конфликтология. - М. : Академический проект, 2015. – 333 с.
11. Гришина Н. В. Опыт построения социально-психологической типологии производственных конфликтов // Психология — производству и воспитанию. Л., 1977. – С. 17– 19.

12. Громова О.Н. Взаимосвязь образа конфликтной ситуации с поведением в конфликте. – Ярославль. 2013. – 172 с.
13. Данькова Т.М. Некоторые аспекты производственных конфликтов на промышленных предприятиях // Материалы IV Всесоюзного съезда общества психологов, Тбилиси, 21-24 июня; Мецниереба, 1971. – С. 105.
14. Дежникова, Н. С. Педагогический коллектив школы. - М. : Знание, 1984. – 80 с.
15. Джеффри Р., Дин П., Ким С.Х. Социальный конфликт. Эскалация, тупик, разрешение. – СПб.: 2010. – 352 с.
16. Дмитриев А. В. Конфликтология: учебное пособие для вузов. - М. : Гардарики, 2003. – 318 с.
17. Долгова В.И. Индивидуально-типологические особенности в структуре эмоциональной устойчивости личности // GISAP: Psychological Sciences. — 2016. — № 9. — С. 30–34. – URL: [http:// elibrary.ru/item.asp?id=27348867](http://elibrary.ru/item.asp?id=27348867), (дата обращения 18.03.2019).
18. Долгова В.И., Киселева С.Ю. Моделирование процесса формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения педагогического персонала дошкольной образовательной организации // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 167–174. – URL: <http://ekoncept.ru/2016/56982.htm>, (дата обращения 24.10.2018).
19. Долгова В.И., Кондратьева О.А. Безопасность личности как вектор развития субъекта психолого-педагогического образования // Общество: социология, психология, педагогика. — 2016. — № 3. — С. 43– 45.
20. Долгова, В. И. «Дерево целей» развития инновационной культуры педагогических // научная конференция, посвященная 90-летию педагогического университета: армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна. Ереван. 2012. [Электронный ресурс] / В.И. Долгова // “Global crisis of contemporaneity in the sphere of mindset, social values and political interests correlation»: XXXV International Research and Practice Conference: сб. тр. Международной виртуальной Интернет-

- конференции (Лондон, 05 – 12 ноября 2012). – Лондон (Великобритания), 2012. - С. 41-45. – Режим доступа: <http://gisap.eu/ru/node/16023>, (дата обращения 10.09.2018).
21. Донцов А.И., Полозова Т.А. Проблема конфликта в западной социальной психологии // Психологический журнал. 2011, - Т.1, - № 6. – С. 119-133.
22. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. СПб.: Питер, 2011. - 384 с.
23. Ершов А. А. Социально-психологические аспекты конфликтов // Социальная психология и социальное планирование. Л., 1973. – С. 109-114.
24. Зверева, В. И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы. - М. : Новая школа, 1997. – 160 с.
25. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для ВУЗов. – М.: Московский психолого-социальный институт (МПСИ), 2010. – 384 с.
26. Кайдалов Д.П., Суименко Е.И. Единоначалие и коллегиальность. – М.: Мысль, 1979. – 254 с.
27. Кильмашкина Т. Н. Конфликтология. Социальные конфликты : учебное пособие для вузов. - М. : ЮНИТИ, 2004. – 150 с.
28. Кирхлер Э., Шротт А. Принятие решений в организациях: переводное издание. - Харьков : Гуманит. Центр, 2009. – 174 с.
29. Козлова Т. З., Шаленко В. Н. Конфликтные ситуации в структуре социально-психологического климата научного коллектива // Планирование и управление в научных коллективах. М., 1981. – С. 98.
30. Коллектив. Личность. Общение: словарь социально-психологических понятий (под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова). – Л.: Лениздат, 1987. – 143 с.
31. Комарова, Н.Ф . Общая психология в схемах и комментариях к ним: Учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] – М.: Флинта, 2005г. - 418 с. Режим доступа: <http://promishlenie.ru/2013/04/krysko-v-g-psixologiya-ipedagogika-v-sxemah-i-kommentariyah/> (дата обращения: 08.04.2014).
32. Конфликт и пути его разрешения (сост. Лисепкий К.С.). – Куйбышев: Изд-во КГУ, 1990. – 19 с.

33. Крайг, Г. Психология развития : Учеб. пособие / Г. Крайг, Д. Бокум .— 9-е изд. — СПб. : Питер, 2006. — С. 7.
34. Краткий психологический словарь. / Под общей редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. / Редактор-составитель Л.А. Карпенко. — СПб., Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. — 28 с.
35. Крупская, Н. К. Пед. соч. : в 6 т. - М., 1957. - Т. 3. — 464 с.
36. Куровская С. Н. Конфликтология в социально-педагогической деятельности; Издательство Гревцова - Москва, 2012. — 336 с.
37. Львова, Ю. Л. Творческая лаборатория учителя: из опыта работы. - 2-е изд., перераб. и доп. - М. : Просвещение, 1985. — 158 с.
38. Макаренко, А. С. Выступления по вопросам семейного воспитания. Соч. - М, 1960. - Т. 4. — С. 490-502.
39. Макаренко, А. С. Сочинения. - М, 1960. - Т. 7. — 342 с.
40. Макаренко, А. С. Сочинения. - М., 1951. - Т. 5. — 471 с.
41. Макаренко, А.С. Избранные педагогические сочинения: в 4-х кн. / под ред. И.А. Комарова, Г.С. Макаренко. — М.: Приор, 2000. — 341 с.
42. Морозов А. В. Психология влияния: хрестоматия / сост. А. В. Морозов. - Харьков : Гуманит. Центр, 2009. — 558 с.
43. Немов, Р.С. Психология: учебник для педагогических вузов (в 3-х книгах) [Электронный ресурс] — Книга 1: Общие основы психологии. - М.: Владос, 2003г. - 410 с. Режим доступа: <http://www.alleng.ru/d/psy/psy078.htm> (дата обращения: 16.02.2018).
44. Никифорова Г. С. Психология менеджмента [Текст] : судебные отчеты / - 5-е изд. - Харьков : Гуманит. Центр, 2009. — 510 с.
45. Ожегов С.И. Словарь русского языка. [Электронный ресурс].URL: <http://www.ozhegov.org> (дата обращения: 10.12.2018).
46. Петровская Л. А. О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии. М., 1977. — С. 74.

47. Платонов К.К., Казаков В.Г. Развитие системы понятий теории психологического климата в советской психологии // в сб. Социально-психологический климат коллектива (под ред. Е.В. Шороховой и О.И. Зотовой). – М.: Изд-во МУ, 1979. – С. 143-167
48. Плешаков В. А. О тренинге как психолого-педагогической технологии // Проблемы педагогического образования: Сборник научных статей. Вып. 34 / Под ред. В. А. Слостенина, Е. А. Левановой. М.: МГПУ МОСПИ, 2009. – С. 53-55.
49. Поленова, Т.П. Управление скандалом: популярная конфликтология в семье и на работе; Ростов н/Д: Феникс - Москва, 2008. – 221 с.
50. Психология: словарь / Отв. ред. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский [Электронный ресурс] – М., 2009г. - 494 с. Режим доступа: <http://royallib.ru/book/> (дата обращения: 27.03.2018).
51. Рогов, Е. И. Психология человека [Электронный ресурс] – М.: Владос, 2009г. - 420 с. Режим доступа: <http://royallib.ru/book/> (дата обращения: 27.03.2018).
52. Светлов В. А. Современный словарь по конфликтологии. – М.: ФЛИНТА:НОУ ВПО «МПСУ», 2014. – 231 с.
53. Светлов В.А. Введение в конфликтологию: учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА:НОУ ВПО «МПСУ», 2014. – 528 с.
54. Семчук Л.А. Понимание учителем ученика и самого себя в конфликте: автореф. дис. канд. псих. наук: 19.00.07. – Гродно, 1992. – 18 с.
55. Сулимова, Т. Технологии урегулирования конфликтов // Социальная политика и социальное партнерство. – 2011. – № 9. – С. 24-32.
56. Сухомлинский, В. А. Мудрая власть коллектива. - М. : Молодая гвардия, 1975. – 238 с.
57. Сухомлинский, В. А. Педагогический коллектив средней школы. - М. : Просвещение, 1958. – 206 с.
58. Тихонова, О.И. Межкультурный подход к проблеме внутрисемейных отношений // Ученые записки Таврического национального университета им.

- В. И. Вернадского. Серия «Философия. Культурология. Политология. Социология». – 2012. – Том 24 (65), № 1-2. – С. 244-252
59. Уткин Э. А. Конфликтология: теория и практика. Ассоц. авт. и изд. "ТАНДЕМ". - М. : ЭКМОС, 2000. – 271 с.
60. Фесенко О.П., Колесникова С.В. Практикум по конфликтологии или учимся разрешать конфликты: учеб. пособие. - М.: Флинта: НОУ ВПО "МПСУ", 2015. – 128 с.
61. Хасан Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. – Красноярск: РИЦ Красноярского госуниверситета, 2016. – 157 с.
62. Ходжич М.В. Психолого-педагогические основы профессионального становления специалистов - сотрудников органов внутренних дел: Методическое пособие. - М.: ЦОКР МВД России, 2015. – 140 с.
63. Шакуров, Р. Х. Директор школы и микроклимат педагогического коллектива. - М. : Знание, 1979. – 47 с.
64. Шакуров, Р. Х. Социально-психологические основы управления. Руководитель и педагогический коллектив. - М. : Просвещение, 1990. – 100 с.
65. Шаленко В. Н. Конфликты в трудовых коллективах. - М.: МГУ. 2012. – 169 с.
66. Щербак В.Е. Конфликтные ситуации на предприятии // ЭКО. - № 11. – 2015. – С. 162.
67. Яновский А.М. Конфликты - фактор опасности для бизнеса предприятий // Экономика и коммерция. Электрон. пром-сть. - 2012. - Вып.4. – С.95-103.
Электронные ресурсы:
68. <https://e.lanbook.com>
69. <http://gisap.eu/ru>
70. <http://psychological.slovaronline.com>

Методики диагностики конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации

Опросник уровня субъективного контроля (УСК)

Инструкция.

Просим вас искренне и вдумчиво ответить на ряд вопросов. Не делайте никаких пометок и исправлений в тексте опросника (в виде точек, галочек и т. п.) — все ответы и отметки делаются только в прилагаемом к опроснику регистрационном бланке.

Опросник состоит из 44 пронумерованных высказываний. Вам необходимо дать ответ на каждое из них (не пропуская ни одного) по шестибальной шкале:

+3 — полностью согласен;

+2 — согласен;

+1 — почти согласен;

-1 — не полностью согласен;

-2 — не согласен;

-3 — полностью не согласен.

Внимательно заполняйте все пункты бланка. Помните, что ваш ответ должен отражать только ваше собственное мнение. Это не испытание ума и способностей, и здесь нет ни хороших, ни плохих ответов.

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.
2. Большинство разводов происходит оттого, что люди не захотели приспособиться друг к другу.
3. Болезнь — дело случая; если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.
4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатии других людей.
7. Внешние обстоятельства — родители и благосостояние — влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе чаще зависели от случайных обстоятельств (например, от настроения учителя), чем от моих собственных усилий.
11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу осуществить их.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то как бы они не старались наладить семейную жизнь, они все равно не смогут.
15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.

18. Я стараюсь не планировать далеко вперед потому, что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.
20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.
24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успехов в своем деле.
25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.
26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.
27. Если я захочу, то смогу расположить к себе почти любого.
28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по воспитанию часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мной случается, это дело моих собственных рук.
30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.
31. Человек, который не смог добиться успехов в своей работе, скорее всего не проявил достаточно усилий.
32. Чаще всего я смогу добиться от членов моей семьи того, что я хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще были виноваты другие люди, чем я сам.
34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы разрешатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на его старания.
41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.
42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.
43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.
44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

2. Методика диагностики тактики поведения в конфликте К. Н. Томаса

Инструкция: выберите наиболее подходящий вариант ответа.

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 решение.
Б. Я пытаюсь уладить дело с учетом интересов другого и моих собственных.
3. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом 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 бесполезной напряженности.
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 в чем-то 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 прилагаю 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 необходимо, 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.
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 стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.
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. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
Б. Иногда я предоставляю 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 показать 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 интересы каждого из нас.
27. А. Зачастую я стараюсь не занимать позицию, 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 обычно стараюсь найти поддержку у другого.
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 совместно с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

3. Шкала социального самоконтроля (ШСС)

Таблица 1

Утверждение	верно	неверно
1 Мне трудно имитировать поведение других людей		
2 Мое поведение обычно является выражением моих истинных чувств, установок и убеждений		
3 На вечеринках или собраниях я не пытаюсь делать или говорить то, что нравится другим		
4 Я могу отстаивать только те идеи, в которые верю		
5 Я могу произнести экспромтом речь даже о тех вещах, о которых я почти ничего не знаю		
6 Мне кажется, я притворяюсь, чтобы развлечь людей или произвести на них впечатление		
7 Когда я не знаю, как себя вести в некоторых ситуациях, я смотрю как поступают другие		
8 Вероятно, я мог бы стать хорошим актером		
9 Я редко нуждаюсь в совете друзей, чтобы выбрать фильм, книгу или музыку		
10 Иногда со стороны кажется, что я испытываю более глубокие эмоции, чем есть на самом деле		
11 Я больше смеюсь, когда смотрю комедию в компании, чем когда нахожусь один		
12 В группе людей я редко являюсь центром внимания		
13 В различных ситуациях и с разными людьми я поступаю как совершенно разные лица		
14 У меня не очень-то получается заставлять других людей любить меня		

15 Даже, если я недоволен собой, я часто делаю вид, что прекрасно провожу время		
16 Я не всегда бываю таким, каким кажусь		
17 Я не стал бы менять свое мнение (или манеру поведения) для того, чтобы доставить кому-то удовольствие или заслужить чье-то расположение		
18 Я считаюсь человеком, вносящим оживление в компанию		
19 Чтобы ладить с окружающими и нравиться им, я склонен быть таким, каким меня хотят видеть		
20 Мне никогда не удавались такие игры, как шарада, импровизированные представления		
21 Мне трудно изменить свое поведение, чтобы приспособиться к разным людям и различным ситуациям		
22 На вечеринках я предоставляю другим право шутить и рассказывать истории		
23 В компании я чувствую себя немного скованно и не могу показать все, на что я способен		
24 Я могу смотреть человеку прямо в глаза и лгать с честным лицом (если это нужно для дела)		
25 Я могу обманывать людей, демонстрировать дружеское отношение к ним, в то время как на самом деле они мне не нравятся		

Результаты диагностики по опроснику уровня субъективного контроля
(УСК)

Таблица 2

№ испытуемого	ИО	ИД	ИН	ИС	ИП	ИЗ	ИМ
1	1	5	3	6	5	1	5
2	3	4	5	7	10	2	3
3	1	1	4	8	5	2	9
4	9	7	2	3	4	2	10
5	10	7	4	10	5	5	9
6	5	5	1	2	1	10	10
7	3	6	10	3	1	6	10
8	2	7	8	4	10	2	5
9	6	6	1	4	1	3	3
10	3	9	3	10	6	6	8
11	9	7	3	1	6	7	4
12	6	5	6	8	3	1	2
13	5	4	6	4	5	6	8
14	9	2	9	9	8	8	10
15	10	5	9	7	10	9	3

Продолжение табл. 2

Уровни субъективного контроля	Низкий – 34% (5 человек) Средний – 34% (5 человек) Высокий – 34% (5 человек)	Низкий – 66% (10 человек) Средний – 26% (4 человека) Высокий – 6% (1 человек)	Низкий – 43% (7 человек) Средний – 26% (4 человека) Высокий – 26% (4 человека)	Низкий – 43% (7 человек) Средний – 20% (3 человек) Высокий – 34% (5 человек)	Низкий – 34% (5 человек) Средний – 40% (6 человек) Высокий – 26% (4 человека)	Низкий – 43% (7 человек) Средний – 34% (5 человек) Высокий – 20% (3 человек)	Низкий – 34% (5 человек) Средний – 13% (2 человек) Высокий – 53% (8 человек)
-------------------------------	--	---	--	--	---	--	--

Результаты диагностики по шкале социального самоконтроля (ШСС)

Таблица 3

№ испытуемого	СС
1	7
2	6
3	10
4	10
5	3
6	8
7	2
8	5
9	4
10	8
11	8
12	1
13	9
14	4
15	1

Продолжение табл.3

Уровни социального самоконтроля	Низкий – 20% (3 человека) Средний – 40% (6 человек) Высокий – 40% (6 человек)
---------------------------------	---

Результаты диагностики по методике тактики поведения конфликта К.Н.
Томаса

Таблица 4

№ испытуемого	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1	5	11	3	7	4
2	2	1	11	5	11
3	3	6	10	6	5
4	12	3	4	5	6
5	10	3	6	5	6
6	6	4	5	11	4
7	7	4	12	4	3
8	3	5	9	11	2
9	1	5	6	12	6
10	8	8	5	7	2
11	11	5	5	5	4
12	5	4	6	3	12
13	4	11	5	7	3
14	12	7	5	3	3
15	11	6	5	6	2

Продолжение табл. 4

Кол-во испытуемых, использующих тактику поведения	34% (5 человек)	13% (2 человека)	20% (3 человека)	20% (3 человека)	13% (2 человека)
---	-----------------	------------------	------------------	------------------	------------------

Коэффициент корреляции Пирсона

Таблица 5

I	Ио		Ид		Ин		Ис		Ип		Из		Им		Сс	
Сопреничество	0,33		0,65	*	0,17		0,07		0,14		0,55	*	0,36		-0,08	
Сотрудничество	0,88	***	0,14		0,05		0,09		0,03		0,09		0,08		0,26	
Компромис	-0,35		-0,22		0,42		0		0,08		-0,23		0,56	*	-0,19	
Избегание	-0,14		0,23		-0,43		-0,38		-0,71	**	0,03		-0,12		0,22	
Приспособление	0,33		-0,16		-0,22		0,18		-0,12		-0,45		-0,42		0,57	*

Коэф. корр. Пирсона, критические значения:

* $p < 0,05 = 0,576$; ** $p < 0,01 = 0,708$; *** $p < 0,001 = 0,823$

Correlations (тид.ста)

N=15

Программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации

Структура программы:

Занятие 1.

Упражнение 1. «Интервью»

Цель: тренировка умения слушать партнёра и совершенствовать навыки коммуникации, сократить психологическую дистанцию между участниками.

Участники делятся на пары и в течение 10 минут общаются со своим партнером, стремясь узнать о нём как можно больше. После этого каждому нужно кратко представить своего собеседника. Самое главное – выделить его уникальность.

Упражнение 2. «Формула удачи»

Цель: развитие навыка принимать групповое решение о стратегии и тактике выполнения поставленной задачи. Благоприятно влиять на сплочение группы и углубить процесс раскрытия каждого.

Инструкция: «Передать в кругу, в любом порядке, кроме соседа справа и соседа слева мяч, но так, чтобы мяч побывал у каждого члена команды 1 раз». Усложнение: выполнить то же самое задание на скорость, или при условии ограниченного количества времени.

После завершения упражнения участники садятся в круг и делятся своими ощущениями на момент начала работы и ее окончания.

На что следует обратить внимание:

- выработка командной стратегии
- понимание идеи упражнения
- понимание других участников
- принятие решений
- изменения в поведении
- изменение на эмоциональном уровне и в степени участия каждого.

Вопросы ведущего должны быть нейтральными и оставлять свободу выбора, анализа и фантазии:

- Что вы чувствовали?
- Что изменилось в момент?
- Почему вы выбрали это решение?

Упражнение 3. «Преувеличение или полная модификация поведения»

Цель: сформировать навык изменения и коррекции поведения, основываясь на анализе отыгрываемых ролей и группового разбора поведения.

Это ролевая игра, в которой участникам предоставляется шанс проиграть свои внутриличностные конфликты. Разыгрывание ролей используется, чтобы расширить осмысление поведения и возможности его модификации. Каждый член группы сам выбирает нежелательное личное поведение, или группа помогает ему выбрать поведение, которое он не осознает. Если участником не осознается выбранный для него группой тип поведения, он должен выразить его гротескно. Например, скромный член группы должен говорить громким резким тоном, постоянно хвастаясь своими успехами. Если же участник осознает поведение и считает его нежелательным, он должен при разыгрывании роли полностью изменить его на противоположное. На разыгрывание ролей каждому дается 5-7 минут. После этого участники высказывают свои наблюдения и чувства.

Занятие 2.

Упражнение 1. «Оправдай себя»

Цель: разбить стереотипы восприятия, развить понимание партнера.

Участники оправдывают свои необычные позы и действия. По очереди демонстрируют их и по очереди оправдывают.

Ведущий обращается к участникам: «Оправдайте крик, прыгание на одной ножке, чесание за ухом, кривую физиономию, высунутый язык, кривую позу, странные вопросы и ответы». Оправдание должно быть «чистой правдой».

В конце все дружно оправдывают свое участие в группе.

Упражнение 2. «Закончи фразу»

Цель: отработка умения быстро реагировать на ситуацию конфликта.

Задание выполняют в кругу: один участник придумывает условие, в котором оговорена некоторая конфликтная ситуация. Например: «Если бы меня обсчитали в магазине...». Человек, сидящий справа, завершает фразу. Например: «... я бы потребовал книгу жалоб и предложений».

Целесообразно провести это упражнение в несколько этапов, в каждом из которых принимают участие все присутствующие, после чего следует обсуждение.

Ведущий отмечает, что как конфликтные ситуации, так и выходы из них могут повторяться.

Упражнение 3. «Приведи контраргумент»

Цель: создать условия для раскрытия личности, развивать умение вести полемику и контраргументацию.

Каждый член группы должен рассказать остальным участникам о своих слабых сторонах - о том, что он не принимает в себе. Это могут быть черты характера, привычки, мешающие в жизни, которые хотелось бы изменить.

Остальные участники внимательно слушают и по окончании выступления обсуждают сказанное, пытаясь привести контраргументы, т. е. то, что можно противопоставить отмеченным недостаткам или даже показывая, что наши слабости в одних случаях, становятся нашей силой в других.

Занятие 3.

Упражнение 1. «Приветствие»

Цель: сформировать доверительный стиль общения в процессе налаживания контактов, создать позитивные эмоциональные установки на доверительное общение.

Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга, обязательно подчёркивая индивидуальность партнёра, например: «Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно» или «Привет, ты как всегда энергичен и весел». Можно вспомнить о той индивидуальной черте, которую сам человек выделил при первом знакомстве. Участник может обращаться ко всем сразу или к конкретному человеку. Во время этой психологической разминки группа должна настроиться на доверительный стиль общения, продемонстрировать свое доброе отношение друг к другу.

Ведущему следует обращать внимание на манеры установления контактов.

По его окончании ведущий разбирает типичные ошибки, допущенные участниками, и демонстрирует наиболее продуктивные способы приветствий.

Упражнение 2. «Сигнал»

Цель: разминка, улучшение атмосферы в группе.

Участники стоят по кругу достаточно близко и держатся сзади за руки. Кто-то, легко сжимая руку, посылает сигнал в виде последовательности быстрых или более длинных сжатий. Сигнал передаётся по кругу, пока не вернётся к автору.

Упражнение 3. «Сказка»

Цель: снять напряжение, научить взаимодействовать друг с другом и с вниманием относиться к словам собеседников, развивать воображение.

Участники садятся в круг, и ведущий начинает повествование, например:

- Жил-был король, у которого была невеста, и любил он её больше всех на свете...
- Жил-был замечательный музыкант, который как-то шёл через лес и думал о разных вещах.

Когда больше не осталось ничего, о чём он мог бы подумать, он сказал себе: «Время течёт очень долго в этом огромном лесу; я хотел бы найти себе хорошего попутчика.

- Жила-была старая королева, которая была очень, больна и думала про себя: «Я, наверное, скоро умру...».

- Жила-была одна девушка, которая целый день ничем другим не занималась, кроме как пряла и ткала...

-Жил-был могучий король, у которого было три сына, и любил он их больше жизни. Он думал: «Хорошо бы было, если бы мои сыновья отправились посмотреть мир...»

Руководитель держит в руках небольшой мяч, после начала рассказа он бросает мяч кому-нибудь из группы. Этот человек должен будет продолжить историю. Можно произнести слово, а можно и несколько предложений. После этого он бросает мячик другому участнику. Никто из игроков не знает, когда наступит его очередь, и поэтому вынужден очень внимательно слушать то, что рассказывают другие. Постепенно в историю вводятся новые герои и новые сюжетные линии, но участников нужно предупредить, что придуманная ими сказка должна иметь хороший конец.

Также участников предупреждают, что рассказ каждого должен состоять не более чем из 3-4 предложений.

В обсуждении обращается внимание на различия взглядов и мнений (проявляющиеся в изложении сюжета), умение участников принимать чужую точку зрения, находить конструктивное решение. Эти навыки необходимы для эффективного разрешения конфликтов.

Занятие 4.

Упражнение 1. «Клавиатура»

Цель: разминка, выработка сплочённых действий.

Участникам загадывается слово или фраза. Буквы, составляющие текст, распределяются между членами группы. Затем фраза должна быть сказана как можно быстрее, причём каждый называет свою букву, а в промежутках между словами все хлопают в ладоши.

Упражнение 2. «Дьявольские башни»

Цель: показать конфликт, возникающий из-за барьеров коммуникации между участниками в процессе создания команды.

Такие барьеры возникают из-за вида когнитивного искажения, когда люди, уверенные в своей правоте, не согласны воспринимать другие мнения. В «Дьявольских башнях» эта концепция взята за основу и используется для побуждения игроков задуматься о факторах, как способствующих, так и препятствующих построению единой команды.

Инструкции, представленные ниже, рассчитаны на группу хотя бы из 12 человек (то есть две команды по 6 человек в каждой). Если по каким-то причинам вы захотите иметь команды большей или меньшей численности, вы можете изменить количество карточек с инструкциями. При наличии достаточного места играть может любое количество человек.

Условия: комната для семинаров или конференц-зал - при минимальном количестве мебели. У игроков должна быть возможность собираться в команды и возводить свои постройки.

Описание упражнения.

1. Разбейте группу на команды по 6 человек.
2. Дайте каждой команде как можно больше деталей из «Лего» или какого-нибудь другого похожего конструктора. Объясните, что им будет нужно построить башню.
3. Всем участникам каждой из команд вручите карточку, на которой будут записаны данные, касающиеся какой-то одной части задания. Подчеркните, что этой информацией ни с кем нельзя делиться.

4. Объявите, что игра будет проходить в полном молчании, и разрешите игрокам приступить к делу.

Инструкции для карточек:

- Башня должна состоять из 20 блоков.
- Башня должна иметь высоту в 10 уровней.
- Башня должна быть построена только из белых, красных и желтых «кирпичиков».
- Башня должна быть построена только из синих и желтых «кирпичиков».
- Шестой уровень башни должен отличаться по цвету от остальных.
- Башню должны построить именно вы. Если за «кирпичи» возьмутся другие члены вашей команды, остановите их и настаивайте, что постройте башню самостоятельно.

Обсуждение итогов игры:

За игрой в «Дьявольские башни» интересно наблюдать со стороны (если сможете, запишите ее на видео), так как отдельные игроки неизбежно придут к замешательству, неразберихе и разочарованию, едва лишь поймут, что все их попытки следовать инструкциям приводят исключительно к противодействию со стороны членов их команд. Их постигнет разочарование, как только они поймут, что вся совместная работа над общей задачей сводится к выявлению того факта, что на деле ничего подобного не происходит. Например, какой-нибудь игрок пытается положить синий «кирпичик» только для того, чтобы другой игрок убрал его с явным негодованием. Третий постарается удержать других, от каких бы то ни было действий вообще, и т.д.

По окончании действия полезно обсудить ситуации - они повторяются всякий раз, когда используют эту игру.

1. Побеждает игрок, которому поручено быть единственным строителем. Такое случается, если эту роль отводят волевым человеком, который хорошо владеет невербальными методами общения и ясно дает понять, что не потерпит никакой оппозиции. В этих условиях другие члены команды более или менее терпеливо - в зависимости от темперамента - сидят в сторонке и наблюдают за «самозванцем». Все идет гладко, пока этот человек не сделает что-то, противоречащее инструкциям другого игрока: последний заявляет молчаливый протест, к которому строитель обычно прислушивается и соответственно изменяет конструкцию. Когда двое протестующих вступают между собой в конфликт (возможно, из-за того, что одного из них не устраивает цвет «кирпичей»), строитель зачастую начинает экспериментировать, меняя один «кирпич» на другой, пока оба спорщика не будут удовлетворены - тем, например, что используются исключительно желтые кирпичи.

Такое поведение команды чаще всего оказывается эффективным, в результате чего группа, подобная описанной выше, может построить башню первой и остаться очень довольной своим выступлением, изделием (башней) и друг другом. Так происходит, вероятно, по причине того, что никто из них «не потерял лица». Первоначальное унижение, испытанное членами команды, которых отстранили от работы, компенсируется их последующими указаниями «строителю», как и что ему строить. Это другой аспект лидерства как компромисса между вожаком и подчиненными.

2. Самозванный строитель терпит поражение от мощной оппозиции в лице других игроков, которые настаивают, чтобы их допустили до «кирпичей». Такое поведение обычно приводит к серьезным конфликтам. Мы видели, как люди вырывали «кирпичи друг у друга или вынимали их из конструкции. Если события примут такой оборот, башня вряд ли будет построена.

3. Налицо комбинация описанных стратегий. Между потенциальными строителями идут непрерывные переговоры, которые отнимают много времени. Каждый «кирпич» становится предметом невербальной, иногда горячей, дискуссии. При достаточном времени башня, в конце концов, вырастет, но команда, ведущая себя подобным образом, обычно проигрывает соперникам, которые выбирают стратегию 1.

Далее ведущий рассказывает про разные типы поведения в конфликтной ситуации (по К. Томасу): приспособление, компромисс, сотрудничество, игнорирование, соперничество и конкуренцию.

Упражнение 3. «Личное мнение»

Цель: обратная связь между участниками.

Участники образуют 2 круга: внутренний и внешний. Внешний круг движется, внутренний остаётся на месте. Находящиеся во внешнем круге высказывают своё впечатление о партнере из внутреннего круга. Говорить начинают с фразы «Я вижу тебя», «Я хочу сказать тебе», «Мне нравится в тебе». Через 2 минуты внешний круг смещается на одного человека и т.д.

Занятие 5.

Упражнение 1. «Поддержка»

Цель: сплочение членов группы.

Группы в общем составе, взявшись за плечи друг друга, опускаются на пол. Начальная позиция меняется лицом или спиной в центр.

Ведущий обращается к группе: «Встаньте в круг спиной к центру, руки положите на плечи рядом стоящих. Все одновременно сядьте. Опираясь на пол и на партнеров, одновременно встаньте, не нарушив круга. Прделайте то же лицом в круг».

Общее обсуждение. Как вы себя чувствовали? Что вам понравилось? Что возмутило? Какие у вас возникли вопросы?

Упражнение 2. «Чукотская песня»

Цель: развивать умение высказываться без какой-либо оценки.

Описание поведения означает сообщение о наблюдаемых специфических действиях других людей без оценивания, то есть без приписывания им мотивов действий, оценки установок, личностных черт. Первый шаг в развитии высказываться в описательном ключе, а не форме оценок улучшение умения наблюдать и сообщать о своих наблюдениях, не давая оценок.

Сидя в круге, сейчас вы наблюдаете за поведением других и, по очереди, говорите, что вы видите относительно любого из участников. К примеру: «Коля сидит, положив ногу на ногу», «Катя улыбается».

Ведущий следит за тем, чтобы не использовались оценочные суждения и умозаключения. После выполнения упражнения обсуждается, часто ли наблюдалась тенденция использовать оценки, было ли сложным это упражнение, что чувствовали участник.

Ведущий обращает внимание на то, что одной из целей занятия является изучение возможностей целесообразного выбора стратегий поведения в конфликте на основе вероятностного прогнозирования.

Существует как минимум три метода решения любого содержательного конфликта.

1. Силовое решение. Предмет конфликта присваивается путём силовых действий, волевого решения, применения власти.

2. Физическое разведение сторон. Стороны выводятся из конфликтного поля, столкновения не происходит по причине физического невозможности. В ряде случаев произвольный выход из конфликтного поля одной из сторон приводит к невозможности достижения цели другой стороной. В этом случае исход один - выигрыш не достаётся никому.

3. Поиск решения, устраивающего оппонентов. Здесь также возможны два исхода. Компромисс - доступ к предмету конфликта получают все участники, но не в полной мере: приходится делиться. Конструктивное решение - такое решение, которое обеспечит максимальную реализацию интересов обеими сторонами.

Таким образом, три способа поведения в конфликте могут привести к пяти различным исходам: победа, поражение, уход, компромисс и решение. Последовательное

осуществление стратегий, направленных на достижение заранее намеченного исхода, называют стилем разрешения конфликта.

Упражнение 3. Ролевая игра «Сглаживание конфликтов»

Цель: отработка умений и навыков сглаживания конфликтов.

Ведущий рассказывает о важности такого умения, как умение быстро и эффективно сглаживать конфликты; объявляет о том, что сейчас опытным путем стоит попытаться выяснить основные методы урегулирования конфликтов.

Участники разбиваются на тройки. На протяжении 5 минут каждая тройка придумывает сценарий, по которому двое участников представляют конфликтующие стороны (например, ссорящихся супругов), а третий - играет миротворца, арбитра.

На обсуждение ведущий выносит следующие вопросы:

- Какие методы сглаживания конфликтов были продемонстрированы?
- Какие, на ваш взгляд, интересные находки использовали участники во время игры?
- Как стоило повести себя тем участникам, кому не удалось сгладить конфликт?

Занятие 6.

Упражнение 1. «Просьба»

Цель: развивать навыки коммуникации и дипломатического общения.

Инструкция: Как много зависит от того, как попросить человека о каком-то одолжении, каким тоном, в какой обстановке, с каким настроением вы изложите свою просьбу. От этого по существу зависит – «быть или не быть». А между тем, существует совсем небольшое количество приемов, которые могут значительно повысить вероятность выполнения вашей просьбы. Ну, давайте попробуем.

Выберите себе партнера и пока, в порядке шутки, попросите его о чем-нибудь. Попросите у него на время, например, очки, авторучку. Можно что-то более существенное, можно попросить о каком-то одолжении с его стороны, но все зависит от той формы, в которой вы изложите свою просьбу. Собеседники всегда ценят тактичность, дипломатичность, а также оригинальность и находчивость. Трудно отказать в просьбе, если она исходит от друга, а ведь можно создать дружеское расположение к себе и у совсем незнакомого человека. Если ваша просьба будет начинаться с комплимента, упоминания заслуг того, к кому вы обращаетесь, его авторитета и значимости, ваши шансы повышаются. Это, конечно, размягчит сердце партнера. Известно, что когда к мужчине обращается с просьбой женщина, можно ожидать большего успеха. Если за просьбой следует тут же, еще до получения ответа, косвенная признательность, благодарность за предстоящую услугу, уже трудно отказать. Итак, давайте попробуем. Выберите себе партнера, подойдите к нему, присядьте рядом и попробуйте, может быть, начиная издалека, попросить у него что-нибудь. Пожалуйста, начали. Теперь просьба каждому - подойти к ведущему со своими трофеями. Разумеется, их придется вернуть, но первенство все равно сохранится за тем, кто набрал больше всего трофеев».

Упражнение 2. «Наглец»

Цель: научить этично и с достоинством выходить из конфликтных ситуаций.

Инструкция: «Ну, бывает же так: вы стоите в очереди и вдруг перед вами кто-то «влезает»! Ситуация очень жизненная, а ведь частенько и слов не находится, чтобы выразить свое возмущение и негодование. Да и не любым словом легко отбить охоту на будущее такому нахалу. А, тем не менее, как же быть? Ведь не мириться же с тем, что такие случаи должны быть неизбежны. Давайте попробуем разобрать такую ситуацию. Пожалуйста, разбейтесь на пары. В каждой паре партнер слева – добросовестно стоит в очереди. «Наглец» заходит справа. Пожалуйста, отреагируйте экспромтом, да так, чтобы было неповадно. Начали!

Теперь, давайте поменяемся ролями. Теперь наглец будет заходить слева, правые игроки каждой пары должны отреагировать. Начали. Спасибо. Ну, а теперь, давайте устроим конкурс на лучший ответ в данной ситуации. На этом игра закончена.

Упражнение 3. «Внутренний голос»

Цель: развитие навыка эмпатичного слушания.

Участники делятся на две команды. Одна команда сидит по кругу, другая – стоит вокруг сидящей команды. Стоящий участник является "внутренним голосом" сидящего. Сидящие ведут между собой беседу. Стоящие слушают. Затем ведущий прерывает беседу и просит стоящих сказать по очереди, что на самом деле думает сидящий человек.

Перед началом игры дается инструкция: «Положи руки на плечи сидящего и попытайся прочувствовать того, чьим "внутренним голосом" ты будешь». Опрос ведется по очереди или выборочно. Затем игроки меняются местами. «Внутренний голос» становится «внешним». В конце игры каждый высказывается о том, насколько верным был его «внутренний голос».

Занятие 7.

Упражнение 1. «Лучшая версия меня». (Реквизит: листы бумаги и ручки)

Цель: улучшение понимания самого себя, углубление взаимопонимания с партнером.

Инструкция: «Эта игра для углубления взаимопонимания с партнером, а также для лучшего понимания самого себя. Для начала, объединитесь, пожалуйста, в пары. Сначала каждому участнику предлагается нарисовать свой автопортрет в любой манере (символической, сюрреалистической, карикатурной и т. п.). Ничего страшного, если вы совсем не умеете рисовать. Рисуйте, как дети, лишь бы вы сами могли объяснить, что у вас изображено (в случае сложных символических рисунков, вы специально объясните партнеру, что к чему). Кроме себя надо изобразить все, что бы вы хотели видеть рядом с собой. Это могут быть дети, животные, деревья, дома, звезды и т.п. После того, как автопортрет будет готов, переверните листок на другую сторону и изобразите там «Я-идеал», то есть такого себя, каким бы вы хотели быть в идеале и что бы вас там окружало, (на листках надо специально отметить, где «Я-реальное», а где «Я-идеал»).

Обменяйтесь листками. Теперь задание каждому: рассмотрите внимательно оба рисунка вашего партнера. Затем по очереди рассказывайте друг другу, как бы вы себя чувствовали, если бы оказались на месте автора внутри этих рисунков. Рассказ ведется от первого лица. Нужно постараться выразить максимально подробно все свои мысли, чувства, впечатления, возникающие у вас при проникновении в мир рисунков партнера.

После того, как рассказ выслушан, рисунок возвращается его автору, и тут уже сам автор должен рассказать от своего лица, что он вложил в эти рисунки, что чувствовал и что имел в виду.

В заключение игры партнеры дарят друг другу рисунки, а идеалы оставляют у себя в душе.

Упражнение 2. «Нет, спасибо»

Цель: обучение технике вежливого отказа.

Инструкция: «Предположим, к вам пришел рекламный агент с целью вынудить вас что-нибудь купить или еще с каким-то подобным навязчивым намерением. Вы торопитесь и, кроме того, совершенно не заинтересованы в том, что вам предлагается. Как быть? Выгнать – неудобно... А время идет... Рекламный агент специально обучен, действует расчетливо, используя все ваши слабые стороны. Нужно как-то решить эту проблему.

У вас три цели:

1. Не потерять время.
2. Не выйти из себя.
3. Не поддаться на уговоры.

Предлагаем вам поиграть в эту игру в парах. Объединитесь, пожалуйста, в пары.

Один из вас – рекламный агент, другой – сопротивляющийся клиент. Стратегия агента: всеми способами пытаться «зацепить клиента», не давать ему возможность повторять один и тот же «заезженный отказ», пытаться тем или иным способом переиграть его. Стратегия клиента: отвечать таким образом, чтобы в ответе прозвучало «да» человеку: «Вы очень любезны», «Вы так внимательны и добры», и «нет» делу: «Спасибо, но я в этом не заинтересован». При попытках агента расширить каким-либо образом круг

обсуждаемых проблем, чтобы все-таки навязать свою «игру» - применяется «принцип заезженной пластинки»: что бы ни говорил человек, ему с неизменной вежливостью повторяется одна и та же фраза, например: «Спасибо, но меня это не интересует». Если коротко, то схема поведения клиента может быть сведена к трем пунктам:

1. Что вам надо?
2. Спасибо, вы очень любезны.
3. «Заезженная пластинка».

Во втором раунде участники меняются местами: клиент станет агентом и наоборот.

Упражнение 3. «Польза ошибок прошлого»

Цель: развитие умения анализировать и извлекать уроки из жизненных ситуаций, произошедших в прошлом.

Инструкция: «Кто не ошибается? Разве, что тот, кто ничего не делает. Всем нам, так или иначе, приходилось ошибаться, изменять свою точку зрения. Но как нелегко признавать свои собственные ошибки, особенно когда это нужно делать на людях. Но жизнь есть жизнь. Надо уметь достойно признавать себя на каком-то этапе побежденным, чтобы в следующий раз избежать этих ошибок. Надо уметь показать и другим пример. Пожалуйста, задумайтесь все на несколько секунд, припомните самокритично, какие были самые существенные ошибки в вашей жизни. Представьте себе, что вы вернулись в то старое время, и вот сейчас вы в преддверии совершения этой ошибки. Конечно, задним числом все кажется иначе. И то, что это была ошибка, ясно только сейчас. Но все же как бы вы поступили, если бы с сегодняшним багажом опыта вы вернулись в прошлое? В тот самый момент, когда вы находитесь в преддверии той самой ошибки. Что бы вы сказали окружающим?»

Представьте себе ситуацию, когда можно было поставить вопрос иначе. Итак, ваша речь в ситуации, в присутствии тех лиц, когда можно было избежать ошибки. Проговорите это в течение одной минуты мысленно, с закрытыми глазами. Затем все желающие смогут поднять руку и рассказать о своем печальном опыте, а также о том, как бы вы сейчас повели себя в той ситуации. Итак, для мысленной подготовки вам дается одна минута. Начали! Минута закончилась. Сейчас желающие поднимают руку, берут слово. Начали! Спасибо. Теперь давайте обсудим наши впечатления».

Занятие 8.

Упражнение 1. «Комплимент себе»

Цель: развитие адекватной самооценки.

Инструкция: «Все садятся в круг. Каждый член группы в течение 2 минут должен рассказать о своих сильных сторонах; о том, что он любит, ценит и принимает в себе; о том, что дает ему чувство внутренней уверенности и доверия к себе в разных ситуациях. Важно, чтобы говорящий не "брал в кавычки" свои слова, не умалял своих достоинств, не критиковал себя, не говорил о своих ошибках и недостатках. Это упражнение направлено и на умение мыслить о себе в положительном ключе».

Если человек говорит о себе меньше 2 минут, оставшееся время все равно принадлежит ему. Это значит, что остальные члены группы остаются только слушателями, не могут высказаться, уточнять детали, просить доказательств или разъяснений. Может быть, значительная часть этого времени пройдет в молчании. Ведущий может, если он почувствует в этом смысл, спросить молчащего: «А еще какие-нибудь свои сильные стороны ты не мог бы назвать?» По истечении 2 минут начинает высказываться следующий член группы, сидящий справа от предыдущего выступающего, и так, пока не выскажутся все по очереди.

Упражнение 2. «Синхронизация»

Цель: релаксация, снятие мышечного напряжения, эмоциональная настройка на партнера. Разбившись на пары и обособившись, участники располагаются на стульях друг против друга. По команде ведущего они сосредоточиваются на ощущении волны расслабления, расходящейся по телу с каждым выдохом. Затем партнеры начинают наблюдать за

дыханием друг друга, стараясь достичь одновременного выдоха и одновременного прохождения расслабляющей волны.

Глаза должны быть приоткрыты, чтобы каждый видел, как поднимается и опускается в такт дыханию грудь его товарища. Открытые глаза, однако, создают для членов группы опасность увлечься видимым миром и упустить релаксационные ритмы собственного тела. Чтобы избежать этого, на первых порах можно порекомендовать участникам группы расфокусировать взгляд, превратив партнера в размытое изображение. Если улавливать ритм дыхания партнера на слух, то упражнение можно выполнять и с закрытыми глазами. Но субъективно переживаемые при этом эффекты могут быть другими.

За формированием пар в этом и других парных упражнениях ведущему следует понаблюдать с особым вниманием, поскольку ситуация свободного выбора партнерами друг друга обычно раскрывает соотношение симпатий и предпочтений в группе. Наиболее открыто проявятся отношения в том случае, если участников группы заранее предупредить, что от степени психологической совместимости в парах будет зависеть успех работы. Хотя так оно и есть на самом деле, но для получения большего разнообразия наблюдений и в целях общего сплочения группы при повторных попытках партнеров желательно менять.

При обсуждении большинство членов группы отмечают, что расслабление “в унисон” дается легче и достигает большей глубины, чем обычно. У многих возникает отчетливое ощущение того, что партнер каким-то образом “помогал” им расслабиться. Бывает, что во время выполнения этого упражнения партнеры чувствуют себя “отделенными глухой стеной от всего мира”, “опускающимися в недра расслабления в одном лифте”, “обладающими общим дыханием”, “входящими в резонанс” и т.д. Иногда им начинает казаться, что два отдельных потока расслабления как бы сливаются в один, гораздо более плотный и мощный. Словом, упражнение обычно так или иначе демонстрирует преимущества коллективной работы над индивидуальной.

В основе стимулирующего действия партнеров друг на друга может лежать несколько разных психологических механизмов. Иногда решающим оказывается момент соревнования, явное или неосознанное стремление не уступить партнеру. В других случаях большая собранность при расслаблении связана с возросшей ответственностью, поскольку своим сбоем или отвлечением один из партнеров не только нарушает собственное действие, но и как бы подводит товарища. При совместном расслаблении каждый может находить в партнере своеобразного “суфлера”, внешнюю ритмическую опору для своего внутреннего действия. Вместе с тем через сонное умиротворяющее дыхание партнеры как бы “заражают” друг друга покоем и расслабленностью. Власть созданного общими усилиями ритма особенно ощутима в таком видоизмененном варианте упражнения, при котором все члены группы образуют общий круг и синхронно расслабляются.

Упражнение 3. «Ладонь дружбы»

Цель: развивать умение делать комплименты.

На листе бумаги каждый обрисовывает свою ладонь, внизу подписывает своё имя. Участники оставляют листочки на стульях, сами встают и, двигаясь от листочка к листочку, пишут друг другу на нарисованных ладошках что-то хорошее (понравившиеся качества этого человека, пожелания ему).

Результаты опытно-экспериментального исследования
психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения
педагогического персонала образовательной организации

Результаты исследования по опроснику уровня субъективного контроля
на основе шкалы Дж. Роттера

Таблица 6

№ испытуемого	ИО	ИД	ИН	ИС	ИП	ИЗ	ИМ
1	6	4	3	7	7	5	4
2	8	8	7	6	10	9	6
3	2	9	8	9	6	8	10
4	10	6	5	4	4	6	9
5	9	7	4	10	6	5	9
6	7	9	1	7	5	10	10
7	9	6	9	3	4	6	10
8	8	7	6	6	10	8	5
9	6	6	6	8	6	7	4
10	7	10	7	9	7	9	8
11	9	7	3	7	9	7	6
12	6	3	8	10	7	3	4
13	3	6	6	7	5	8	8
14	9	2	9	9	8	7	10
15	10	5	9	7	9	9	9

Продолжение табл.6

Уровни субъективного контроля	Низкий – 13% (2человек) Средний – 33% (5 человек) Высокий – 53% (8 человек)	Низкий – 33% (5человек) Средний – 40% (6 человек) Высокий – 26% (4 человека)	Низкий – 26% (4человек) Средний – 40% (6 человек) Высокий – 20% (5 человек)	Низкий – 13% (2человек) Средний – 43% (7 человек) Высокий – 40% (6 человек)	Низкий – 13% (2человек) Средний – 53% (8 человек) Высокий – 33% (5 человек)	Низкий – 6% (1человек) Средний – 43% (7 человек) Высокий – 43% (7 человек)	Низкий – 20% (3человек) Средний – 33% (5 человек) Высокий – 60% (9 человек)
-------------------------------	---	--	---	---	---	--	---

Результаты исследования по шкале социального самоконтроля (ШСС)

Таблица 7

№ испытуемого	СС
1	8
2	6
3	9
4	10
5	4
6	9
7	6
8	7
9	5
10	8
11	8
12	3
13	9
14	5
15	8

Продолжение табл.7

Уровни социального самоконтроля	Низкий – 13% (2 человека) Средний – 33% (5 человек) Высокий – 53% (8 человек)
---------------------------------	---

Результаты исследования по методике диагностики тактики поведения
конфликта К.Н. Томаса

Таблица 8

№ испытуемого	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1	5	11	3	7	4
2	10	5	11	5	11
3	3	8	10	6	5
4	2	3	4	5	6
5	10	7	6	5	6
6	6	4	5	11	4
7	7	12	12	4	3
8	9	5	9	7	2
9	1	5	6	4	6
10	3	10	5	7	2
11	11	11	5	5	4
12	5	4	11	3	12
13	6	11	5	7	3
14	4	7	5	3	3
15	5	6	5	6	2

Продолжение табл.8

Кол-во испытуемых, использующих тактику поведения	20% (3 человек)	34% (5 человек)	26% (4 человека)	6% (1 человек)	13% (2 человека)
---	-----------------	-----------------	------------------	----------------	------------------

Расчет T-критерия Вилкоксона

Таблица 9

№	До	После	Сдвиг (после-до)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	11	11	0	0	5
2	1	5	4	4	12,5
3	6	8	2	2	10,5
4	3	3	0	0	5
5	3	7	4	4	12,5
6	4	4	0	0	5
7	4	12	8	8	15
8	5	5	0	0	5
9	5	5	0	0	5
10	8	10	2	2	10,5
11	5	11	6	6	14
12	4	4	0	0	5
13	11	11	0	0	5
14	7	7	0	0	5
15	6	6	0	0	5
Сумма рангов нетипичных сдвигов					17

Результат: $T_{\text{эмп}} = 17$

Критические значения T при n=15

№	p<0.01	p<0.05
15	19	30

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости

Технологическая карта внедрения программы

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
1-й этап «Целеполагание внедрения инновационной технологии по психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации»						
1.1. Изучить литературу по теме научного исследования	Изучение и анализ литературы магистрантом	Обсуждение	Самостоятельная работа, Консультация с научным руководителем. Базовое обучение на факультете психологии	1	Октябрь-ноябрь 2017г	Магистрант, научный руководитель
1.2. Поставить цели научного исследования	Обоснование целей и задач научного исследования	Обсуждение	Консультация с научным руководителем; Самостоятельная работа	1	Октябрь-ноябрь 2017г	Магистрант, научный руководитель
1.3. Разобрать этапы исследования	Изучение и анализ содержания каждого этапа научного исследования, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Обсуждение, анализ состояния дел в школе	Консультация с научным руководителем; Самостоятельная работа	1	Декабрь 2017 г	Магистрант, научный руководитель
1.4. Разработка программно-целевого комплекса	Анализ уровня подготовки педагогического коллектива, анализ	Составление программы, анализ материалов готовности образовательной организации к инновационной деятельности	Педсовет; самостоятельная работа	1	Январь 2018 г	Администрация МБ ДОУ № 157, Педагог-психолог
2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы по психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения»						

педагогического персонала образовательной организации»						
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета научного исследования у администрации образовательной организации и руководителей метод объединений	Формирование готовности внедрить программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости;	Индивидуальные и групповые консультации с педагогическим коллективом Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения программы, работа психологической службы ДОУ	1	Февраль 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог-психолог
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у педагогического персонала образовательной организации	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в образовательной организации и их значимости для образовательной организации, значимости и актуальности внедрения программы	Беседы, семинары, обсуждения, тренинги; научно-исследовательская работа	Индивидуальная и групповая работа с педагогическим коллективом; дискуссия	Не менее 5	Март 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог-психолог
2.3. Сформировать веру в свои силы по внедрению предмета научного исследования	Проектирование выхода из противоречий между «сущными» и «должными» в работе по теме научного исследования; исследование	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития, консультации и с научным руководителем диссертационной работы	Педсовет; психологический практикум; беседы; консультации; самоанализ	Не менее 5	Апрель 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог-психолог

	психологического портрета субъектов внедрения	нного исследования				
3-й этап: «Изучение предмета внедрения Программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации»						
3.1. Изучить необходимые материалы и документы по предмету научного исследования	Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной программы и документации ДОУ	Фронтально	Семинары, работа с литературой и информационными источниками	1	Май 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог - психолог
3.2. Изучить сущность предмета научного исследования	Изучение предмета исследования, его задач, принципов, содержания, форм, методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития готовности к инновационной деятельности)	1	Июнь 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог - психолог
3.3. Изучить методику внедрения темы научного исследования	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги	1	Июль 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог - психолог
4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации»						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы научного исследования	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование, обсуждение	Работа психологической службой образовательной организации, тематические мероприятия, занятия	Не менее 6	Август 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог – психолог, научный руководитель
4.2. Закрепить и углубить знания и умения,	Изучение теории предмета внедрения, теории	Самообразование, научно-исследовательская работа,	Беседы, консультации, работа психологической службы	1	Сентябрь 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог -

полученные на предыдущем этапе	системного подхода, методики внедрения	обсуждение	ДОУ			психолог
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной программы	Изучение состояния дел в ДОУ по теме обсуждения, экспертная оценка	Собрание педагогического коллектива	1	Сентябрь 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог - психолог
4.4. Проверить методику внедрения программы	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в ДОУ, корректировка методики	Посещение занятий, работа психологической службы ДОУ	Не менее 5	Октябрь 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог – психолог, инициативная группа по внедрению программы
5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации»						
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив образовательной организации на внедрение инновационной программы	Анализ работы инициативной группы внедрению программы	Сообщение о результатах работы по инновационной технологии, тренинги, работа психологической службы образовательной организации	Педсовет, работа психологической службы образовательной организации; психологический практикум; лекция по результатам работы	1	Октябрь 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог – психолог, инициативная группа по внедрению программы
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения программы, теория систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги, работа психологической	Наставничество, консультация, работа психологической службы образовательной организации, семинар	1	Ноябрь 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог – психолог, инициативная группа по внедрению программы

		ской службы образовательной организации				
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной программы образовательной организации	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в образовательной организации	Изучение состояния дел в ОО по теме внедрения программы, обсуждения, работа психологической службы образовательной организации	Работа психологической службы ОО, педагогическое совещание, анализ документов	1	Ноябрь 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог – психолог, инициативная группа по внедрению программы
5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения (Программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации)	Фронтальное освоение предмета внедрения	Наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения программы	Работа психологической службы образовательной организации, педсовет; консультации, работа МО	1	Ноябрь 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог – психолог
6-й этап: «Совершенствование работы над темой психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации»						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, корректировка методики	Конференция, классные часы, анализ материалов, работа психологической службы Образовательной организации	1	Декабрь 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог – психолог
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики	Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от	Анализ состояния дел в ОО по теме внедрения программы,	Педсовет, анализ документации ОО, работа психологической службы	1	Декабрь 2018 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог – психолог

работы по внедрению программы	создания условий для внедрения программы	обсуждение, доклад	ОО			
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы	Анализ состояния дел в ОО по теме внедрения программы, методическая работа	Работа психологической службы ОО, методическая работа	Н е м е н е 3	Январь 2019 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог – психолог
7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации»						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы ОО по инновационной технологии	Наблюдение, изучение документов ОО, посещение занятий, анализ	Работа психологической службы ОО, стенды, буклеты, распространение рекомендаций, индивидуальные и групповые консультации	Не мен ее 3	Февраль 2019 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог – психолог
7.2. Осуществить наставничество над другими ОО, приступающими к внедрению программы	Обучение психологов и педагогов других ОО работе по внедрению программы	Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары	Выступление на семинарах, лекции, доклады, работа психологической службы ОО	3	Март 2019 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог – психолог
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению программы в образовательных организациях	Пропаганда внедрения программы	Выступление на семинарах, конференциях; научная и творческая деятельность	Участие в конференциях; написание статей и научной работы по внедрению программы	1-2	Март 2019 г	Администрация МБ ДОУ №157, педагог – психолог