СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

. ПРОБЛЕМА КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

.1 Конфликтологическая компетентность как предмет психологического

исследования

.2 Психологические особенности конфликтов в педагогическом коллективе

. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ

КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

.1 Организация эмпирического исследования

.2 Анализ и интерпретация результатов

.3 Методические рекомендации по повышению конфликтологической

компетентности учителей

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

ПРИЛОЖЕНИЯ

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Конфликтология как отдельная область научных знаний возникла, развивается и совершенствуется под воздействием такого мощного фактора, как потребность общества в гармонизации отношений между отдельными людьми, группами, объединениями, государствами и многими другими разнообразными структурными элементами, между которыми могут возникнуть и возникают серьезные расхождения, споры, конфликты и войны. В последнее время конфликтологическая проблематика приобрела большую значимость во всех отраслях профессиональной подготовки, особенно в педагогическом образовании. Но вместе с тем очевидным остается нехватка квалифицированных специалистов, которые владеют технологиями эффективного общения и конструктивного поведения в конфликтах, умеют адекватно распознавать, вовремя предупреждать и производительно разрешать конфликтные ситуации.

В связи с этим растет научный интерес к проблеме развития конфликтологичной компетентности современного педагога, ведь умение строить отношения на принципах сотрудничества и конструктивного взаимодействия непосредственно влияет на качество и производительность профессиональной деятельности, способствует улучшению психологического климата и гармонизации взаимоотношений в педагогическом коллективе, создает условия для приобретения учащимися специфического опыта конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

Актуальность развития конфликтологической компетентности у учителей обуславливается высоким уровнем конфликтогенности педагогической среды в образовательных заведениях. Наличие большого количества объективных противоречий в педагогическом процессе делает конфликты неизбежным явлением, а конфликтологическую компетентность - необходимой составляющей профессионализма педагога.

Проблема изучения конфликта оставалась всегда актуальной в отечественной и зарубежной психологической науке. Психология конфликта сейчас, можно сказать, переживает свой расцвет, одновременно разрабатывается много концепций и теорий относительно сущности и причин, развития и значения конфликтов.

Конфликт как социальное явление привлекал внимание еще древних мыслителей, философов. В новое время конфликт стал предметом изучения социологии и психологии. С разных позиций и в разной степени изучали конфликт З. Фрейд и К. Юнг, К. Маркс и Г. Зиммель, К. Левин и много других исследователей.

В последние годы достаточно активно исследуется проблема конфликтологической компетентности личности. Появилось немало работ, в которых рассматриваются вопросы сущности, структуры, закономірностей функционирования и развития конфликтологической компетентности разных специалистов (Г.С.Бережная, Е.Н.Богданов, О. И. Денисов, Е.Е.Ефимова, В.В.Рогачев, Б.и.Хасан, Л. Н. Цой). Однако в психолого-педагогической литературе отсутствует однозначное толкование понятия конфликтологическая компетентность, нет общепринятого подхода к раскрытию структуры этого явления, слабо изучен возрастной аспект ее развития, имеет место фактическое отождествление понятия конфликтологическая компетентность с понятиями "конфликтная компетентность", "конфликтологическая компетенция", "конфликтологическая грамотность", "конфликтологическая подготовка". Нередким является употребление данных понятий в синонимическом значении, которое значительно усложняет их исследование.

Проблема компетентности личности в психологической науке нашла свое отображение при решении широкого круга теоретико-прикладных вопросов, направленных на исследование профессионального становления, развития и самосовершенствования личности, как субъекта профессиональной деятельности (К.О.Абульханова-Славская, О. О. Бодалев, А.О.Деркач, Е.Ф.Зеер, И.О.Зимняя, А.К. Маркова, Л. М. Митина, Ю.Г.Фокин).

Раскрытие содержания понятия "компетентность" представлено в работах зарубежных исследователей: Дж.Р.Андерсон, Р. Бадер, М. Мартенс, Р. Уайт.

В качестве объекта дипломной работы выступает конфликтное поведение в педагогическом коллективе.

Предметом - особенности конфликтологической компетентности учитиля в педагогическом коллективе.

Целью нашей работы является изучение особенностей формирования конфликтологической компетентности учителя в современных условиях..

Согласно поставленной цели были определены такие задачи курсовой работы:

. Рассмотреть конфликтологическую компетентность как предмет психологического исследования.

. Изучить психологические особенности конфликтов в педагогическом коллективе. конфликтологическая компетентность учитель коллектив

. Провести эмпирическое исследование конфликтного поведения и конфликтологической компетентности учителей и проанализировать его результаты.

. Предоставить рекомендации относительно решения конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе.

Методы исследования:

теоретические: изучение научной литературы по исследованию психологических особенностей конфликта и конфликтологической компетентности;

эмпирические: тестирование (методика "Диагностика уровня конфликтности личности", методика Томаса - Килмена "Диагностика склонности личности к конфликтному поведению") и анкетный опрос.

Практическая и теоретическая значимость результатов таковы, что изложенный материал поможет понять о возникновении и развитию педагогического конфликта и определения специфических явлений, которые сопровождают этот конфликт. А также материал поможет при подготовке лекций, семинаров, дипломных и научных трудов. Данные получении в ходе эксперимента показали пути выявления стилей поведения (один или несколько), на которые больше всего или менее всего ориентируются участники опроса, построили "групповой" профиль поведения в конфликте работников определенного подразделения или организации в целом, разработали коррекционную программу, направленную на овладение личностью (группой) разнообразными стилями поведения в конфликте и целесообразностью их использования в разных профессиональных ситуациях.

База исследования - общеобразовательная школа № 112 г. Москвы

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений. Список использованной литературы насчитывает 30 источников. Основной текст работы изложен на 48 страницах.

1. ПРОБЛЕМА КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

.1 Конфликтологическая компетентность как предмет психологического исследования

В узком понимании компетентность трактуется как обладание знаниями, что позволяют судить о чем-то, выражать свою авторитетную мысль, суждение. Так, в "Новом энциклопедическом словаре" находим: компетентный (от лат. competens - подходящий, соответствующий) - это тот, кто имеет достаточные знания в какой-либо отрасли, который с чем-либо хорошо знаком, смышленый. Согласно "Словаря русского языка" С.И.Ожегова понятие "компетентный" определяется как "знающий, проинформированный, авторитетный в какой-либо отрасли".

В некоторых словарях на первый план выходит категория "способность к действию" как умению использовать знание в практической деятельности, как определенные стратегии для реализации творческого потенциала личности. Такой подход позволяет разделять понятие компетентность и грамотность.

Быть конфликтологично грамотным еще не означает быть компетентным, поскольку грамотность - это когнитивная характеристика, и вовсе не обязательно, что будущий педагог готов ее применить в процессе деятельности.

В отечественной педагогике понятия "компетентность" используется в качестве термина, что позволяет описать конечный результат образовательного процесса, как уровень достижения компетенций, то есть тех узловых вопросов, относительно которых специалист имеет надлежащие знания и опыт.

В русле нашего исследования целесообразной является интерпретация компетентности, которую дает Л. М. Митина в одной из своих работ. Работая над разработкой концепции профессионального развития, исследовательница указывает, что компетентность является важной составляющей деятельности учителя и понимает ее как гармоничное сочетание знаний, умений, навыков, а также способов и приемов их реализации в деяльности, общении, развитии (саморазвитии) личности. На основе такого определения содержания понятие "компетентность" автором разработана ее структура, которая состоит из двух подструктур: деятельностной и коммуникативной. Особенное место в структуре коммуникативной компетентности Л. М. Митина отводит конфликтной компетентности.

Компетентность следует отличать от компетенции - определенной сферы, круга вопросов, которые человек имеет полномочия решать. Заслуживает внимания подход И.А.Зимней, которая расграничивает поняття "компетенция" и "компетентность" и рассматривает последнюю как "актуальное личностное качество, что базируется на знаниях, как интеллектуально- и личностно-профессиональную социальнопрофессиональную характеристику человека". Тогда как компетенции, по мнению ученой, - это внутренние, актуальные, скрытые психологические образования: знание, представление, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений, которые впоследствии выявляются в компетентностях человека.

И. А. Зимня выделяет три основных группы компетентностей:

) компетентности, которые относятся к личности как к субъекту жизнедеятельности (здоровосберегающая, ценностно-смысловая ориентация в мире, расширение знаний);

) компетентности, которые относятся к взимодействию человека с другими (решение конфликтов, сотрудничество, толерантность, общение);

) компетентности, которые относятся к деяльности человека и проявляются во всех ее типах и формах (постановка и решение познавательных заданий, нестандартные решения, средства деятельности).

Определяя характеристики компетентности, И. А. Зимня различает такие их аспекты:

мотивационный (готовность к проявлению компетентности),

когнитивный (обладание знанием содержания компетентности),

поведенческий (опыт проявлению компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях),

ценностно-смысловой (отношение к содержанию компетентности и объекта ее приложения),

эмоциональный (эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности).

В такой трактовке понятия компетентности ее характеристики рассматриваются в качестве общих ориентировочных критериев оценки ее содержания. Предложенная структура компетентности свидетельствует о сложности ее измерения и оценки.

Обобщение вышеупомянутых научных подходов дает возможность понимать под компетентностью сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции теоретических знаний, практических умений и значимых личностных свойств, что обеспечивает эффективное выполнение профессиональной деятельности.

Конфликтологическая компетентность рассматривается нами как когнитивно-регулятивная подструктура профессионализма личности и деятельности, как динамическое структурно-уровневое образование, которое характеризуется наличием знаний о конфликте, владением широким спектром стратегий поведения в конфликте, эмоциональной саморегуляцией и значимыми личностными свойствами (эмпатия, рефлективность и тому подобное).

О важности формирования конфликтологической компетентности отмечают в своем исследовании Е.Н.Богданов, В.Г.Зазыкин, рассматривая ее как когнитивно-регулятивную подсистему профессионально значимой стороны личности, которая включает соответствующие специальные знания и умения. Недостаточно сформированная конфликтологическая компетентность является, по мнению ученых, одной из весомых психологических причин возникновения конфликтов. Рассматривая конфликтологическую компетентность с системных позиций, авторы выделяют в ней гностицизм, конструктивный (регулятивный), коммуникативный, нормативный и рефлексивно-статусный компоненты. В свою очередь наличие определенных знаний и умений в области конфликтологии требует развития определенных личностно-профессиональных качеств, которые позволят эффективно использовать данные знания и умения для управления конфликтами. Конфликтологическая компетентность имеет тесную связь с социально-перцептивной, ауто-психологической, психолого-педагогической, административно-правовой компетентностями. Развитие каждой из названных видов приведет, по мнению ученых, к развитию конфликтологической компетентности.

Достаточно часто в психолого-педагогической литературе можно встретить рядом с понятием "конфликтологическая компетентность" созвучное с ним "конфликтная компетентность".

В 1994 г. Л. А. Петровская, освещая проблему компетентности в общении, впервые употребила термин "конфликтная компетентность" при анализе конфликтных ситуаций. В дальнейшем, обобщая результаты исследований природы конфликтной компетентности, она рассматривает данное понятие как одну из составляющих социальнопсихологической компетентности, сложное интегральное образование личности, которое характеризуется наличием знаний о конфликте, рефлексивної культуры, обладанием широким спектром стратегий поведенияв конфликте, эмоциональной саморегуляции. Опираясь на данный подход, понятие "конфликтная компетентность" используют в своих исследованиях психологи А.Ю.Куликов и А.И.Шипилов. Данное понятие находим в работах Б.И.Хасана, В.П.Трубочкина.

В исследованиях Б.И. Хасана конфликтная компетентность рассматривается как "неотъемлемая составная часть общей коммуникативной компетентности и включает в себя уровень осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умение адекватно реализовывать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации".

Б.И. Хасан в общем виде конфликтную компетентность определяет как "умение удерживать противоречие в производительной конфликтной форме, что способствует их решению". Ученый выделяет два уровня существования конфликтной компетентности :

первый предусматривает способность к распознаванию признаков конфликта, навыка организации взаимодействия его участников для содержание противоречия в русле продуктивного решение;

второй предусматривает умение проектировать конфликты, необходимые для достижения учебных результатов, а также создавать их в ситуациях учебного взаимодействия.

Е.Н.Богданов, В.Г.Зазыкин отмечают, что не следует отождествлять понятия "конфликтологическая компетентность" с созвучным понятием "конфликтная компетентность". Однако, мы не соглашаемся с позицией ученых, и считаем, что данные понятия тождественны.

Во-первых, Л. А. Петровская, А.Ю.Куликов, А.І.Шипилов в своих исследованиях конфликтной компетентности включают в ее структуру такие базовые компоненты, как соответствующие специальные знания и умения, навыки управления конфликтными явлениями и ликвидации негативных последствий конфликтов, рефлексивную культуру (развитые способности к рефлексивному анализу). Но именно они и составляют основу гностицизма, регулятивного, коммуникативного и рефлексивно-статусного компонентов конфликтологической компетентности в работах В.Г.Зазыкина и О. И.Денисова. Следовательно, как "конфликтная" так и "конфликтологическая" компетентность предусматривает наличие тождественных структурных составляющих.

Во-вторых, и Л. А. Петровска, и В.Г.Зазыкин определяют названные виды компетентности как составляющие социальнопсихологической компетентности. К тому же такой мысли при анализе их работ придерживаются и такие авторитетные в области конфликтологии специалисты, как А.Я.Анцупов и А.И.Шипилов. Следовательно, из вышесказанного вытекает, что в данном контексте необходимо говорить именно о тождественности понятий "конфликтная" и "конфликтологическая" компетентность.

Важным является также установление сущностного отличия между понятиями "конфликтологическая грамотность" и "конфликтологическая компетентность". Попытка уточнение содержания данных понятий была осуществлена в исследовании О. И. Щербаковой, которая рассматривает понятие "конфликтологическая грамотность" как базовый уровень конфликтологической подготовки, которая проявляется в будничном интуитивном опыте, мифологическом сознании, что позволяет конструктивно решать проблемы и противоречия без особенного осмысление механизмов, которые лежат в их основе. Исследовательница отмечает, что свою реализацию конфликтологическая грамотность находит еще в дошкольном возрасте при следовании нормам бесконфликтного общения в сюжетно-ролевых играх, играх по правилам, а также в нормах конструктивного решение проблем на уровне бытовой межличностной эмоционально-непосредственной коммуникации. Конфликтологическая компетентность, по мнению О. И. Щербаковой, это система научных знаний о конфликте и умений управлять ими, что целенаправленно развиваются в процессе специальной подготовки соответственно ситуациям учебного и профессионального взаимодействия субъектов общения. Она предусматривает определенный уровень знаний, умений, навыков и качеств личности по анализу, управлению и самоуправлению конфликтами в процессе овладения понятийным и фактологическим материалом конфликтологии.

Существенным является вопрос о соотношении категорий "компетентность" и "профессионализм", поскольку они нередко отождествляются и их пределы нечетко обозначены.

Следует отметить, что в современной психолого-педагогической литературе нет единственного подхода относительно определения понятия профессионализм. Каждый из исследователей, что оперирует этой категорией выделяет ее доминирующий компонент или соотносит понятие "профессионализм" с близким, по его мнению, понятием. В акмеологии профессионализм определяют как качественную характеристику субъекта труда, который отображает высокий уровень профессионально важных и личностно-деловых качеств, акмеологических инвариантов професмионализма, высокий уровень креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие специалиста .

Вместе с тем, в нашем исследовании важным является взгляд научных работников, которые соотносят "профессионализм" с понятием "компетентность" (И.А.Зимняя, Н.Ф.Ефремова, А.К.Маркова, О. М. Шиян), которую считают важной составляющей профессионализму. Мы соглашаемся с позицией А.К.Марковой и считаем, что понятие "профессионализм" шире по своему значению, чем понятие "компетентность", поскольку предусматривает не только лишь обладание высоким уровнем профессиональной деятельности, но и наличие стремления сознательно изменять и развивать себя как профессионала, вносить индивидуальный творческий вклад в профессию, повышать престиж своей профессии в обществе. Педагог, по мнению исследовательницы, может быть профессионалом в своей отрасли, но не быть компетентным в решении всех видов профессиональных вопросов.

Именно такой ряд рассуждений позволяет рассматривать компетентность в качестве составляющей профессионализма педагога.

Таким образом, анализ современных научных публикаций по проблеме конфликтов удостоверяет, что одной из важных социальный психологических причин конфликтов является низкий уровень развитию конфликтологической компетентности.

Развитие конфликтологической компетентности специалистов является одним из условий их успешной професиональной деятельности.

На основе сопоставления базовых компонентов структуры конфликтной и конфликтологической компетентности установлено тождественность данных научных категорий.

.2 Психологические особенности конфликтов в педагогическом коллективе

Насыщенность современной жизни конфликтами, неумение адекватно воспринимать и интерпретировать их порождают высокий потенциал конфликтогенности личности, общества, содействуют развитию психосоматических состояний, неврозов, формированию неадекватных психологических состояний и стереотипов поведения личности.

К сожалению, современная школа тоже пронизана конфликтами. Авторитарность школы еще часто встречается в нашей жизни. Длительное существование авторитарной учебно-воспитательной системы оставило "отпечаток" и на личности учителя.

Именно учитель, который стоит ближе всего к изменению мировоззрения ребенка, смог бы взять на себя благородную миссию - обучить основам взаимной толерантности и уважения в обществе, умению решать конфликтные ситуации цивилизованно, мирным путем.

У учителя сформировалось внутреннее непринятие другого миропонимания проблемы окружающих. Поэтому так часто и встречаются конфликтные ситуации, когда учитель, общаясь с учеником, или коллегой, забывает, что перед ним такая же равноправная личность, которая достойна уважения, как и он сам.

Именно учитель должен осознавать как создавать взаимоотношения с окружающими и какие конфликтогены нельзя использовать во взаимодействии, которые могут повлечь конфликт.

Проблему возникновения конфликтов в педагогическом взаимодействии развивали в своих трудах современные выдающиеся психологи, в частности Н.В. Гришина, М. И. Пірен, Е.А. Уткин и др.

Изучение особенностей причин, видов и мотивов урегулирования конфликтов в межличностных отношениях базируется на таких основных подходах: мотивационном, когнитивном, деятельностном и организационном.

В изучении межличностных конфликтов доминирует мотивационный подход, его основоположники М. Дойч, Л. Козер, Дж. Бертон, К. Митчелл и др. Сторонники мотивационного подхода считают источниками конфликтов в межличностных отношениях осознание несовместимых стремлений и интересов соперников. В мотивационном подходе к изучению межличностных конфликтов широко применяют понятие "конкуренция".

Когнитивный подход к изучению конфликтных ситуаций рассматривается в исследованиях Н. Фригиной и М. Крогиуса, а в зарубежной литературе - в трудах скандинавских и швейцарских психологов. Когнитивный подход исследует конфликт в аспекте влияния когнитивного, субъективного мира личности на ее поведение.

Деятельностный подход исследования межличностных конфликтов дает возможность проанализировать уровень эффективности совместной деятельности индивидов. Деятельностный подход находим в трудах Є.А. Донченко, Т.М. Титаренко, М. И. Пірен и др. Деятельность помогает по-новому подойти к явлениям детерминации межличностных внутригрупповых конфликтов. Деятельностный подход как объективные детерминанты межличностных конфликтов выделяет противоречия предметно-деятельностного характера, предопределенные общей групповой деятельностью.

Организационный подход широко применяется для анализа конфликтов, в первую очередь, в сфере управленческих отношений. Модели организационного конфликта предложены Н.В. Гришиной, Г.В. Ложкиным и др.

Каждый из предложенных подходов по-своему эффективен и дает возможность определить направление развития межличностного конфликта, его причины, содержание и последствия.

Мировосприятие современной личности, порожденное демократическим российским обществом, требует от учителя другого стиля общения, который основывается на осознании человека как наивысшей общественной ценности, творца, общение с которой должно строиться на основе взаимопонимания, открытости, уважения и доверия.

Современный учитель осознает, что конфликты во всех сферах учебно- воспитательного процесса были, есть и будут, они неминуемы и сопровождают педагогическую деятельность как болезни жизни. Поэтому необходимо знать, как предотвратить их деструктивным последствиям, как вести себя в ходе конфликта, как завершить его или как конструктивно, удачно для конфликтующих сторон разрешить конфликт. Учитель понимает необходимость знаний специфики конфликтного общения, чтобы на этой основе уметь производить оптимальные стратегии поведения, которые бы способствовали нейтрализации конфликта, возводили к минимуму его негативные последствия; давали бы возможность выйти из конфликта "с добродетелями" даже при наихудших вариантах его решения. Такая "конфликтная грамотность" педагога дала бы ему возможность избежать конфликтности многих учебно-воспитательных ситуаций в школе.

Психологические знания о личностных предпосылках конфликтного поведения раскрыли бы перед учителем важность осознания собственных желаний, целей, поступков, умения слушать другого, необходимость гибкого использования разнообразных тактик в конфликтах, в частности тех, которые психологически эффективны в сложных, критических ситуациях, которые складываются в педагогической деятельности.

Психологические знания о правилах и особенностях бесконфликтного общения и поведения помогут педагогу построить продуктивные межличностные отношения в системах "учитель - ученик" и "учитель-учитель", облегчат ориентацию на взаимную победу в реализации жизненных целей, в конструировании деловых отношений, а также повысят шансы сохранить психологическое и физическое здоровье личности, семьи, коллектива.

Конфликты в педагогических коллективах по своей природе являются межличностными. Они связаны с нарушением взаимосвязей в процессе совместной педагогической деятельности.

Это могут быть деловые связи между учителями, руководителями по поводу педагогической деятельности, а также "ролевы связи", которые возникают из-за необходимости соблюдения правил, норм, в соответствии с профессиональной этикой. Возможны они и в сфере личностных взаимосвязей между педагогами в процессе совместной деятельности. В зависимости от них выделяют три группы конфликтов в педагогическом коллективе:

. Профессиональные конфликты, которые возникают как реакция на нарушение деловых образцов и появление препятствий на пути к цели в профессионально -педагогической деятельности и является следствием некомпетентности учителя, непонимания цели деятельности, безынициативности в работе и др.

. Конфликты надежд (ожиданий), которые порождает несоответствие между поведением педагога и нормами взаимоотношений в педагогическом коллективе (нетактичность относительно коллег и учеников, нарушение норм профессиональной этики, невыполнения требований коллектива). Возникают при нарушении взаимосвязей "ролевого" характера.

. Конфликты личностной несовместимости, которые являются следствием личностных качеств, характеров участников педагогического процесса. В их основе лежит несдержанность, завышенная самооценка, эмоциональная неустойчивость, чрезмерная уязвимость.

Конфликты в педагогическом коллективе могут возникать из-за реальных противоречий или при их отсутствии - в результате искаженных представлений отдельных личностей об определенных аспектах жизнедеятельности.

Главными причинами конфликтов в педагогическом коллективе являются:

. Материально-технические. Это - противоречие между средствами и предметом труда, между средствами и процессом труда, когда субъект деятельности вынужден работать с устаревшим оборудованием, в непригодных условиях.

. Ценностно-ориентационные. Проявляется через противоречие между целями общества, коллектива и личности.

. Финансово-организационные. По большей части проявляются как противоречия между организацией и оплатой труда. Справедливая оплата результатов труда предусматривает учет деловых качеств работника (профессиональная компетентность, возможность самостоятельно планировать, организовывать и контролировать свою деятельность, способность осваивать новые методы работы и тому подобное), результату его труда, сложности его работы, стажа и уровню образования.

. Управленческо-личностные. Предопределенные неадекватной оценкой руководителем профессиональной пригодности и моральных качеств сотрудника (при обоснованных притязаниях сотрудника на более высокую должность или, напротив, закрепление должности за сотрудником, который не имеет необходимых для дела качеств).

. Социально-демографические. К ним принадлежат: возраст, пол, социальное положение, национальность, что предопределяют разные интересы, ценностные ориентации, психофизиологические особенности.

. Социально-психологические. Возникают в результате определенной психологической и моральной несовместимости сотрудников.

Конфликт в педагогическом коллективе содержит обостренное, часто до крайности, противоречие, которое психологически и представляют источник конфликта.

Противоречия между учителями возникают там, где существует несогласованность в:

знаниях, умениях, способностях, личных качествах;

функциях управления;

эмоциональных, психических и других процессах;

целях, средствах, методах деятельности;

мотивах, потребностях, ценностных ориентациях;

взглядах, убеждениях;

понимании, интерпретации информации;

ожиданиях, позициях;

оценках, самооценках.

Конфликт в педагогическом коллективе возникает только при определенных условиях, одновременно внешних и внутренних.

Внешние условия возникновения конфликта между учителями в основном, сводятся к тому, что удовлетворение каких-нибудь глубоких и активных мотивов и отношений личности педагога или становится невозможным, или оказывается под угрозой. Внешние условия конфликта в жизни человека возникают с неотвратимой необходимостью.

Во-первых, через объективные преграды для удовлетворения мотивов и отношений личности. Во-вторых, реализация одних мотивов обязательно порождает новые, еще неудовлетворенные. Это непрерывное появление неудовлетворенных мотивов - необходимое условие развития личности не только учителя, а любой другой.

Также одной из важных внешних предпосылок возникновения конфликтов является то, что общественная жизнь беспрекословно требует ограничения разных мотивов, порой очень глубоких и активных, например, стремления к самосохранению. Поэтому, хоть содержание и характер внешних условий конфликта разные, их возникновение неминуемо и необходимо.

Однако все перечисленные внешние условия, которые препятствуют удовлетворению мотивов и отношений личности педагога, недостаточны для возникновения конфликта в системе общения "учитель - учитель".

Даже смертельная опасность может не быть источником конфликта. Также и голод, болезнь, инвалидность не всегда приводят к конфликту, он возникает только тогда, когда эти внешние условия порождают определенные внутренние условия.

Внутренние условия играют основную роль, и среди них первыми являются личностные условия возникновения и развития конфликтов (конфликтность как относительно стойкое свойство, деструктивные внутриличностные конфликты, акцентуации характера, сформированные негативные стереотипы и др.).

Различают объективные и субъективные причины конфликтов в педагогических коллективах.

Объективные причины приводят, прежде всего, к конструктивным конфликтам, которые возникают в общении педагогов. Ими могут быть:

недовольство условиями труда;

недостатки в организации труда;

недовольство оплатой труда;

несоответствие прав и обязанностей;

неритмичность работы;

неудобный график работы;

необеспеченность ресурсами (материалами, учебниками);

низкий уровень трудовой и исполнительной дисциплины;

конфликтогенность организационных структур;

низкий уровень управленческой культуры руководителей и тому подобное.

Позитивное решение конфликта - это в первую очередь учет и устранение недостатков и причин конфликта.

Субъективные - чаще обусловливают деструктивные конфликты, которые характерны для личностно-эмоциональной сферы общения учителей.

К таким причинам конфликтов в педагогических коллективах принадлежат:

неправильные действия руководителя;

неправильные действия подчиненных;

неправильные действия и руководителя, и подчиненных.

Следовательно, конфликты в системе "учитель - учитель" могут выполнять как негативные (деструктивные), так и позитивные (конструктивные) функции.

С точки зрения науки психологии, важное значение имеют ограничение негативных, разрушающих функций и форсирование, максимальное использование позитивных функций конфликта.

Позитивные функции конфликтов в педагогических коллективах:

регулятивно-развивающая - конфликт не дает системе отношений, что сложилась, закостенеть, он толкает к инновациям, способных усовершенствовать и стабилизировать внутренний мир, отношения, систему;

сплочение и структуризация - конфликт способствует структурированию социальных групп, созданию организаций, группировки единомышленников;

стимулирование развития личности - конфликт повышает чувство ответственности, помогает осознать собственную значимость, способствует самопознанию и самореализации педагога;

психотерапевтическая и облегчающая - конфликт (при условии его открытой и конструктивной регуляции) снимает напряжение, дискомфорт и хроническое недоразумение в процессе общения учителей, дает им выход;

диагностическая и объясняющая - иногда даже полезно спровоцировать конфликт, чтобы прояснить ситуацию и понять состояние дел;

также в критических ситуациях проявляются незаметные до того добродетели и недостатки людей (принципиальность, профессионализм, стойкость, лидерство).

Негативные функции конфликтов в педагогических коллективах:

становление стереотипов и разрушающих форм самореализации личности учителя путем манипулятивного самоутверждения и достижения желательного словно в обход;

ухудшение психологического климата в педагогическом коллективе и нарушение межличностных отношений;

снижение привлекательности педагогического труда и как следствие - снижение его производительности;

неадекватность, прежде всего, в восприятии проблемы и участников конфликта;

возникновение неадекватных психологических состояний;

снижение сотрудничества и уменьшение возможности партнерства между педагогами в ходе конфликта и после него;

нарастание конфронтации, которая затягивает людей в борьбу и вынуждает их стремиться больше к победе, чем к решению проблем и поиска альтернативы.

Среди самых типичных противоречий в учительском коллективе - противоречие между отдельными учителями и противоречие между отдельным учителем и целым коллективом. Регуляция их возможна при следовании таким принципов :

. Ответственность учителя за деятельность педагогического коллектива.

. Уважение к коллеге как к товарищу по работе, всесторонняя поддержка авторитета каждого из них как важного фактора общего педагогического влияния на учеников.

Для определения причин конфликтов нужен всесторонний и глубокий анализ как действий, позиций, психологических особенностей его участников, так и обстоятельств, которые возникли в ситуации их взаимодействия.

Профессиональные умения учителей, в частности умение взаимодействовать, которые играют важное значение в профилактике возникновения конфликтов в педагогическом коллективе, нуждаются в дальнейшем усовершенствовании, что требует проведения эмпирического исследования.

2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

.1 Организация эмпирического исследования

Для того, чтобы изучить конфликтное поведение и конфйликтологическую компетентность учителец, выявить ее особенности и исследовать уровень конфликтности мы выбрали наиболее более эффективные методики для изучения этой темы. Была составлена виборка из 60 лиц (50 женского (83,3%) и 10 мужского пола (16,7%) возрастом 25-45 лет (средний возраст 35 лет). Все они являются учителями 5-9-х классов в общеобразовательной школе № 112 г. Москвы.

Для исследования стиля поведения в конфликте использованная методика Томаса - Килмана (Приложение 1). Применение этой методики помогает решить такие задания:

а) выявить те стили поведения (один или несколько), на которые больше всего или меньше всего ориентируются участники опроса;

б) построить "групповой" профиль поведения в конфликте работников определенного подразделения или организации в целом;

в) разработать коррекционную программу, направленную на овладение личностью (группой) разнообразными стилями поведения в конфликте и целесообразностью их использования в разных профессиональных ситуациях.

Методика содержит 30 вопросов с 2-мя вариантами ответов. Обработка осуществляется с помощью "ключа" (Приложение 2). Если ответ (Б) совпадает с вариантом в "ключе", предоставляется 1 балл. Количество баллов, набранное участником опроса по каждой шкале, дает представление о том, насколько выражена у него та или другая форма поведения в конфликтных ситуациях.

С помощью этого теста можно определить несколько основных способов поведения людей в конфликтной ситуации, содержание которых устанавливается мерой соотношения в поведении конкретного человека двух показателей: "ориентация на удовлетворение собственных интересов" и "ориентация на удовлетворение интересов оппонента". Разная степень этих показателей и их сочетания дает возможность выделить пять основных типов поведения личности в конфликтной ситуации (отход от конфликта; уступчивость; борьба; компромисс; сотрудничество).

Существует пять основных стилей разрешения конфликта. Система позволяет создать для каждого человека свой собственный стиль разрешения конфликта. Основные стили поведения в конфликтной ситуации связаны с общим источником любого конфликта - несовпадением интересов двух или больше сторон.

Стиль поведения в конкретном конфликте определяется той мерой, которой человек хочет удовлетворить собственные интересы (действуя пассивно или активно) и интересы другой стороны (действуя совместимо или индивидуально).

Если представить это в графической форме, можно получить сетку Томаса-Килмена (рис. 2.1), которая позволяет определить место и название для каждого из пяти основных стилей разрешения конфликта.

Если начать со стороны, на которой отмечены активные и пассивные действия, то, если реакция пассивна, человек будет стараться выйти из конфликта; если она активна, то человек будет пытаться решить его.

Верхняя часть сетки раскрывает совместимые действия. Если человек предоставляет преимущество совместимым действиям, то он будет пытаться разрешить конфликт вместе с другим человеком или группой людей, которые в нем задействованы. Если же предоставляет преимущество индивидуальным действиям, то он будет искать свой путь решения проблемы, или путь избежания ее решения.

Если сложить вместе эти две части сетки, получится матрица из пяти стилей. Ниже коротко описаны каждый из упоминавшихся стилей.

Рис. 2.1. Сетка Томаса-Килмена

. Стиль конкуренции.

Как показывает сетка, человек, который использует стиль конкуренции, достаточно активен и в подавляющем большинстве идет к разрешению конфликта своим собственным путем. Он не очень заинтересован в сотрудничестве с другими людьми, зато способен на волевые решения. Согласно описанию динамики процесса Томасом и Килменом, человек пытается, в первую очередь, удовлетворить собственные интересы, не учитывая интересы других, побуждая их принимать свое собственное решение проблем. Для достижения своей цели, такой человек использует свои волевые качества, и если ее воля достаточно сильная, то это ей удается.

. Стиль уклонения.

Второй из пяти основных подходов к решению конфликтной ситуации реализуется тогда, когда человек не отстаивает свои права, не сотрудничает ни с кем для нахождения решения проблемы или просто уклоняется от разрешения конфликта. Этот стиль можно использовать, когда проблема, которой касаются, не очень важна для человека, когда он не хочет тратить силы на ее решение, или когда он чувствует, что, находится в безнадежном положении.

. Стиль приспособления.

Третьим стилем является стиль приспособления. Он означает то, что человек действует совместимо с другим, не пытаясь отстаивать собственные интересы. Томас и Килмен говорят, что человек действует в таком стиле, когда "жертвует" своими интересами в пользу другого человека, уступая ему или его жалея.

Поскольку, используя этот подход, человек отодвигает свои интересы в сторону, то лучше так делать тогда, когда вклад в данном случае не очень большой, или когда ставка на позитивное решение проблемы не очень большая.

Стиль приспособления может напоминать уклонение. Однако, основное отличие в том, что человек действует вместе с другим, принимает участие в ситуации и соглашается делать то, чего хочет другой человек.

Уступая, соглашаясь или "жертвуя" своими интересами в пользу другого человека, можно смягчить конфликтную ситуацию и установить гармонию.

. Стиль сотрудничества.

Четвертным является стиль сотрудничества. Используя этот стиль, человек активно участвует в разрешении конфликта и отстаивает свои интересы, но при этом пытается сотрудничать с другим человеком. Этот стиль нуждается в более длительной работе по сравнению с другими подходами к конфликту, поскольку человек сначала "выкладывает на стол" потребности и интересы обеих сторон, а потом обсуждает их.

Для успешного использования стиля сотрудничества необходимо тратить некоторое время на поиск скрытых интересов и потребностей, для разработки способа удовлетворения настоящих желаний с обеих сторон.

Сотрудничество является дружественным, мудрым подходом к решению задания определения и удовлетворения интересов обеих сторон. Однако, это нуждается в определенных усилиях. Обе стороны должны тратить на это некоторое время, они должны суметь объяснить свои желания, выразить свои потребности, выслушать друг друга, а потом наработать альтернативные варианты решения проблемы.

. Стиль компромисса.

В середине сетки находится стиль компромисса. Человек кое в чем уступает свои интересы, чтобы удовлетворить их частично, и другая сторона делает то же. Другими словами, человек соглашается на частичное удовлетворение своего желания и частичное выполнению желание другого человека. Компромисс достигается на более поверхностном уровне по сравнению с сотрудничеством.

Компромисс часто является удачным отступлением или даже последней возможностью прийти к любому решению.

Важно понять, что каждый из этих стилей эффективнен только в определенных условиях и ни один из них не может быть выделен как наилучший.

Вторая методика - "Диагностика уровня конфликтности личности" (Приложение 3) содержит 14 вопросов с 3-мя вариантами ответа, которые оцениваются соответственно 1, 2-мя или 3-мя баллами. По сумме баллов определяется 1 из 9 уровней конфликтности:

-17 баллов - очень низкий уровень конфликтности.

-20 баллов - низкий уровень конфликтности.

-23 балла - уровень конфликтности ниже среднего.

-26 баллов - уровень конфликтности немного ниже среднего.

-29 баллов - средний уровень конфликтности.

-32 балла - уровень конфликтности немного выше среднего.

-35 баллов - уровень конфликтности выше среднего.

-38 баллов - высокий уровень конфликтности.

-42 балла - очень высокий уровень конфликтности.

Анкетный опрос (Приложение 4) содержит 6 вопросов, направленных на выявление типов конфликтных ситуаций, а также оценку своих действий и действий оппонента в конфликтной ситуации.

.2 Анализ и интерпретация результатов

Из 60 опрошенных 30 (47,3%) подтвердили наличие конфликтных ситуаций с сотрудниками в коллективе, 26 (38,6%) отрицают наличие таких ситуаций, еще 4 (5,3%) ответили "не хочу отвечать, не помню". На большое количество учителей в педагогическом коллективе, которые не признают наличие конфликтных ситуаций (не помнят, не хотят отвечать) указывают и другие исследования.

Для учителей, которые признали наличие конфликтных ситуаций и описали их, и для учителей, которые написали, конфликтных ситуаций "не было", характерен средний уровень конфликтности (29 баллов); для учителей, кто ответил "не помню" - уровень конфликтности выше среднего (36 баллов).

Опрос показал (данные для группы из 27 респондентов, которые признали наличие конфликтных ситуаций), что учителя считают себя и свои действия в конфликте более правильными (в среднем учителя считают себя правыми на 61%) по форме поведения, на 71% (по сущности ситуации), в то время, как своих оппонентов оценивают намного ниже (оппонентов считают правыми по форме, манера поведения в среднем на 34% (за сущностью дела на 39%). Это подтверждает общую тенденцию людей считать себя, а не оппонента, более правыми в конфликте. В табл. 2.1 приведены типичные конфликтные ситуации в педагогическом коллективе.

Таблица 2.1.

Типичные конфликтные ситуации

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Тип конфликтной ситуации | Количество случаев | (%) |
| Связанные с учебным процессом | Споры относительно организации учебного процесса - 10 Споры на почве личной неприязни - 5 Споры, связанные с организацией рабочего процесса (частое изменение требований, несправедливое распределение обязанностей) - 2 | 25,9 18,5 7,4 |
| Этические | Нарушение этичных норм (обиды, нецензурная лексика) - 6 | 22 |
| другие | 4 | 14,8 |

Учителя называют такие конфликтные ситуации, которые возникли в процессе общения с сотрудниками: недопонимания относительно организации учебного процесса, споры по конкретным ученикам, часто изменяемые требования по программам обучения, со стороны руководства, несправедливое распределение обязанностей, откровенная ложь; другие ситуации - личные мотивы, неприязнь, подготовка к выпускного вечеру, очередность дежурства и пр..

Поведение оппонентов описывают так: "агрессивное", "не хотел слушать", "уверенность, пренебрежительность ", "был черствым", "упрямство, нежелание прислушиваться", "принципиальность, игнорирование недовольства", "жестокий, несправедливый", "прямолинейность, нежелание пойти на уступки, упрямство", "возмущение, оправдание себя", "настойчивость, терпимость", "нахальство, агрессивность, некультурность", "раздраженная, у нее психика не в норме", "доказывал мою неправоту, не хотел слушать, перебивал", "нецензурная лексика, раздраженность", "несдержанность, истерическое, субъективное отношение", "понимание, лояльность, терпимость", "некомпетентность, неэтичность, несправедливость", "понимание, заинтересованность, мудрость, логичность", "упрямство, принципиальность, безэмоциональность, холодность", "эмоциональный", "настойчивость, властность", "тактичность, профессионализм", "доброжелательность, беспокойство".

Свои эмоции и поведение они определяют как: "разозлилась, бросила мел", "было оскорбительно", "упрямство, готовность к крайним действиям, пренебрежительность, уверенность", "вел себя упрямо и настойчиво, но чувствовал страх и неуверенность", "демонстративно отвернулась", "злость", "сначала вела себя агрессивно, но потом не обьращала внимания; переживала обиду, злость, ненависть", "культурно довела свои требования и их обоснованность; чувствовала злость и желание отомстить", "раздражение, переживала, что она не понимает", "злость, подавленность, обида", "спокойная, необходимо было сдержаться", "агрессия, шок", "подавленность, обида", "вел себя нейтрально, но чувствовал негативные эмоции", "поведение спокойное, а в душе - стыд", "обида, ощущение несправедливости", "возмущения, принципиальность, настойчивость", "никаких ощущений, прямолинейность", "растерянность", "незащищенность", "заинтересованность".

Эти ответы были распределены по экспрессивному, эмоциональному признаку на три группы: позитивные оценки, нейтральные и негативные. Результаты занесены в табл. 2.2.

Таблица 2.2.

Оценка учителями собственного поведения и эмоций

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Оценка | Учителя оценивают себя | Учителя оценивают оппонентов |
| Позитивная | 6 | 15 |
| Нейтральная | 7 | 8 |
| Негативная | 32 | 32 |

Как видно из таблицы, учителя при одинаковом уровне негативных оценок для себя и оппонентов (по 32), оценок позитивного и нейтрального содержания больше предоставляют оппонентам.

Исследования уровня конфликтности показали, что уровень конфликтности ниже среднего (21-23 балла) свойственный для 3,5% опрашиваемых (2 чел.), ниже среднего (24-26 балла) - для 14% (8 чел.), средний уровень (27-29 баллов) - для 29,8% (17 чел.), выше среднего (30-32 балла) - для 38,6% (22 чел.), уровень выше среднего (33-35 баллы) - для 12,3% (7 чел.), а высокий уровень (36-38 баллов) свойствен лишь 1 респондента (1,8%). Все данные занесены в табл. 2.3. Три уровня конфликтности (очень низкий, низкий и очень высокий) не оказались свойственными ни одному респонденту. А основную часть опрошенных (68,4%), как видим, составляют респонденты со средним и выше среднего уровнями конфликтности.

Таблица 2.3.

Данные исследования уровня конфликтности

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровни конфликтности | Количество человек | Проценты |
| 14-17 баллов - очень низкий уровень конфликтности | - | - |
| 18-20 баллов - низкий уровень конфликтности | - | - |
| 21-23 балла - уровень конфликтности ниже среднего | 2 | 3,5 |
| 24-26 баллов - уровень конфликтности немного ниже среднего | 8 | 14 |
| 27-29 баллов - средний уровень конфликтности | 17 | 29,8 |
| 30-32 балла - уровень конфликтности немного выше среднего | 22 | 38,6 |
| 33-35 баллов - уровень конфликтности выше среднего | 7 | 12,3 |
| 36-38 баллов - высокий уровень конфликтности | 1 | 1,8 |
| 39-42 балла - очень высокий уровень конфликтности | - | - |

Исследование стратегий поведения в конфликте выявило тенденцию к выбору учителями такой стратегии как компромисс (сумма баллов, которую набрали все 60 респондентов по этой шкале, - 445), далее, по уменьшению суммы, идут сотрудничество (365), избежание (342), приспособление (294), а менее всего - соперничество (269). Изобразим это графически на рис. 2.2.

Следовательно можно сделать выводы, что существует зависимость уровня конфликтности от стратегии реагирования в конфликте: прямая зависимость для стратегии "соперничество", и обратная - для стратегий "избежания" и "приспособления".



Рис. 2.2. Стратегии поведения в конфликтных ситуациях

Анализ полученных данных показывает, что учителя при решении конфликтов преимущественно использовали такие способы:

) минимизация взаимодействия с оппонентом;

) одностороннее поступление не в главном. Если в процессе противодействия появлялось явное преимущество одного из оппонентов, то другой оппонент шел на поступление, поскольку понимал бесперспективность своих дальнейших действий. Благодаря таким действиям конфликт разрешался или в пользу более сильного оппонента, или происходило снижение его интенсивности;

) компромисс. В некоторых случаях оппоненты шли на взаимные поступления в том, что они для себя в конкретном конфликте не считали принципиально важным;

) избежания активных действий в конфликте. Если во время взаимодействия оппонентов возникало противоречие, которое они стремились решить из-за конфликта, но неудачно, то, предоставив возможность событиям в дальнейшем развиваться естественно, без вмешательства оппонентов, они тем же разрешали конфликт;

Наряду с отмеченными способами решения конфликтов учителя со стажем работы от 8-ми и больше лет применяли также еще и такие способы:

а) сотрудничество. При этом респонденты отмечали, что этот способ наиболее эффективен не на стадии острого конфликта, а при разрешении длительного конфликта, когда оппоненты, которые имеют приблизительно равные силы, уже достаточно истощили друг друга длительным, но безрезультатным противодействием;

б) откровенный разговор с оппонентом. Преимущество этому способу отдали, прежде всего, руководящее звено и учителя со стажем работы свыше 10 лет, то есть с определенным опытом работы.

В целом, оценивая конфликтологическую компетентность исследуемых, можно отметить следующее:

большинство исследуемых в конфликтных ситуациях выбирают стратегии сотрудничество и компромисс. Однако, большое количество исследуемых выбирают соперничество и избежание, что не всегда позитивно может повлиять на исход конфликта;

большая часть исследуемых имеют уровень конфликтности немного выше среднего и выше среднего, что говорит об их недостаточной конфликтологической компетентности;

исследуемые в опросе указали много видов конфликтных ситуаций, которые достаточно часто возникают в педагогическом коллективе.

.3 Методические рекомендации по повышению конфликтологической компетентности учителей

Конфликтология направлена в первую очередь на гармонизацию отношений между разнообразными составляющими нашего общества, и, конечно, в-первую очередь, между отдельными людьми. Следовательно, очень важными заданиями является овладение знаниями, практическими умениями и навыками решения конфликтных ситуаций и противоречий, их детальному анализу, поиску причин их появления, а также формирование у учителей эффективных подходов к проведению переговорных процессов с целью достижения противоположными сторонами результатов, которые устраивают стороны конфликта.

Как добиться позитивного решения конфликта?

Прежде всего, следует реалистично оценить и проанализировать конфликт, а это значит, что человек должен:

а) отличить непосредственный повод конфликтного столкновения от его причины, которое нередко маскируется участниками конфликта;

б) выяснить субъективные мотивы вступления людей в конфликт. Ими могут стать жизненный путь человека, особенно за последний период, его взгляды, убеждения, основные интересы и запросы;

в) определить направленность конкретных действий участников конфликтов. В средствах, которые применяются ими, отражаются мотивы участия человека в конфликте;

г) определить "деловую (объективную) зону" конфликта. Важно установить, в какой мере предмет неурегулированного расхождения касается взаимодействия работников, системы организации и оплаты труда в учебном учреждении, а которой - особенностей деловых и личностных взаимоотношений конфликтующих сторон. Это позволяет одновременно, и установить характер межличностного конфликта, и локализовать его сферу;

д) выслушать всех участников конфликта (быть беспристрастным, сдержанным, не делать никаких преждевременных выводов). . Наиболее сложным и ответственным этапом в решении конфликта является разработка и принятие решения. Выбирая способ разрешения конфликта, необходимо помнить о трех важных условиях, которые определяют успешность использования любого способа.

Во-первых, необходимо помнить и быть уверенным в том, что практически любой конфликт может быть разрешен бесконфликтно, причем без существенных жертв для своих интересов. Мы часто не находим бесконфликтного решения потому, что нам не хватает знаний закономерностей развития и решения конфликтов, или потому, что не хватает времени на поиск оптимального решения, поскольку конфликт развивается слишком стремительно.

Во-вторых, необходимо действительно стремиться разрешить противоречие и стремиться решить его бесконфликтно. У учителя должен быть достаточно четкий, явно выраженный и стойкий мотив на бесконфликтное решение противоречия. Это поможет преодолевать трудности, которые неминуемо будут возникать на пути.

В-третьих, важно на всех этапах разрешения конфликта минимизировать собственные негативные эмоции относительно оппонента, стремиться уменьшить негативные эмоции относительно оппонента и стремиться уменьшить негативные эмоции у оппонента относительно себя. Исходя из отмеченного, обобщение способов решения конфликтов позволяет возвести их до четырех видов:

) использование уже существующих объективных критериев. В этом случае возможны два варианта. Первый вариант - стороны принимают существующий порядок выбора и применение объективных критериев; второй вариант - стороны сами устанавливают этот порядок, выходя из здорового ума и своих интересов;

) использования справедливых процедур. Этот способ предусматривает усовершенствование методов распознавания и структуризации конфликтов, для того, чтобы применить к ним тот или другой тип справедливых процедур;

) частичное использование объективных критериев. Этот способ предоставляет возможность решать одни аспекты конфликтной ситуации с помощью объективных критериев, а другие - с помощью справедливых процедур;

) применения ценностного анализа. В основе ценностного анализа находится идея ценностного сознания (форма мировоззрения, в основе которой - идее бесконфликтного сосуществования).

Проблема психопрофилактики конфликтов в последнее время стала достаточно актуальной и значимой. Это обусловлено значительными трудностями процесса решения противоречий, высокими требованиями к специалистам, которые могут выполнять эффективные психокоррекционные мероприятия. Значительно "дешевле" осуществлять предупреждение конфликтов, чем их решать. Выделяют первичную и вторичную профилактику конфликтов. Первая включает психологическое и конфликтологическое образование и развитие участников конфликта. Вторичная психопрофилактика предусматривает непосредственную работу в группах риска, напряжения, противоборства, в коллективах с высокими показателями "конфликтности" и эскалации негативных взаимоотношений.

В профилактической работе используются огромное количество методов психотерапии, тренинг психотехнологии, аутотренинг, групповая психотерапия и др.

Основными заданиями психопрофилактики конфликтов являются:

овладение психологическими приемами и навыками бесконфликтного общения;

овладение приемами и навыками саморегуляции в сложных конфликтных ситуациях;

овладение знаниями, умениями и навыками понимания конфликтогенов общения, осознания собственных конфликтогенов;

овладение умениями превращения и деэскалации конфликтогенов;

снижение собственной конфликтности и агрессивности, разрушении стереотипов конфликтного поведения;

овладение знаниями, умениями и навыками нейтрализации деструктивных последствий конфликта и др.

Конструктивные рекомендации относительно повышения конфликтологической компетентности учителей следующие.

Нижеперечисленные рекомендации сформулированы с целью, помочь участникам конфликта найти выход из конфликта, или предупредить его еще к началу активных действий:

Рекомендация 1. Если возникает конфликт, то не поддавайтесь эмоциям, и не спешите его форсировать ("конфликтуйте не спеша").

Рекомендация 2. Анализируя конфликтную ситуацию, ищите причину и не "зацикливайтесь" на самом факте конфликта.

Рекомендация 3. Анализируйте все "позитивные" и "негативные" моменты тех или других вариантов развития конфликта.

Рекомендация 4. Не стремитесь "замять" конфликт, а доведите его до логического конца (если, конечно, убеждены в своей правоте и твердо верите, что вас поймут и поддержат в коллективе).

Рекомендация 5. Не конфликтуйте по пустякам.

Поскольку в коллективе всегда работают люди с неодинаковыми ценностными ориентациями, то их интересы и мотивы также разнообразны. Временами бывают, что стиль и способы управления руководителя полностью удовлетворить устремления всех членов коллектива не могут. Однако обладание искусством эффективного решения конфликтов, как правило, является источником развития коллектива и повышение эффективности и качества его работы.

Рекомендация 6 (универсальное правило высоконравственных взаимоотношений людей) - не относитесь к другим так, как Вы не хотели бы, чтобы они относились к Вам. Суть данного правила заключается в том, что важно всегда, а особенно в ситуации поиска выхода из конфликта, уметь сохранить в себе объективность и видеть в конфликтующем, в первую очередь, человека.

Рекомендация 7 - дайте людям почувствовать свою значимость. Действительно, людям свойственно чувствовать свою значимость и непогрешимость. Поэтому не заостряйте внимание на недостатках противников, а найдите у них те качества, те поступки, которые характеризуют их с позитивной стороны. Тем же вы перебросите "мостик" от конфронтации к примирению. Признавая достоинства своих противников, вы уже этим предпринимаете шаг навстречу к примирению и решению конфликта. Это, естественно, не значит, что стоит закрыть глаза на недостатки, ошибки в работе. Если акцентировать внимание на промахах, ошибках своих противников, то это значит загнать в тупик в первую очередь самого себя. Если Вам хватит силы воли найти и при всем коллективе признать в своем противнике хоть что-то хорошее, достойное внимания, то вы имеете шанс выйти из конфликтной ситуации достаточно мирно. Есть надежда, что противоположная сторона также выбросит белый флаг примирения.

Рекомендация 8 - четкое определите свои цели. Проблема целей в разрешении конфликта - это проблема их ясности. Поэтому, разрешая тот или другой конфликт, стремитесь к конкретизации целей, которые Вы себе ставите. Бывает, что Вы выдвигаете не совсем реальные, а еще хуже - ошибочные цели. Это становится понятным, если провести их элементарный анализ. Например: Вас втянули в конфликтную ситуацию вопреки вашим желаниям и намерениям. И, поняв это, Вы должны сосредоточиться на одной - единственной цели: как с наименьшими потерями выйти из конфликта, не увеличивая его.

Рекомендация 9 - кто предпринимает первый шаг к примирению, тот выигрывает. При этом используйте прием "доброго слова", которое добавляет нам силы, а иногда и решает конфликтную ситуацию. Например: "В последнее время я все чаще ловлю себя на мысли, что я не прав"; "Я вас понимаю, все творческие натуры - люди непростые и чаще всего конфликтные"; "Людям творческим и неординарной понять друг друга не так-то просто".

Следовательно, применение вышеотмеченных рекомендаций поможет учителю решать конфликтные ситуации или избегать их совсем.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Понятие конфликтологической компетентности является достаточно новым, хотя речь о необходимости формирования данной когнитивной подструктуры в контексте развития профессионализма шла давно. В исследованиях психологов до недавнего времени термин "конфликтологическая компетентность", "конфликтная компетентность" прямо не употреблялись, но ученые имели в виду необходимость соответствующих специальных знаний и умений.

В целом, в качестве психологических составляющих конфликтологической компетентности личности разные авторы называют: гибкий индивидуальный стиль руководства, особенный когнитивный стиль, творческое мышление, открытость, конфликтосдержанность, обладание эмоциями, уточнение желаний и возможностей, установка на сотрудничество, рефлексивна культура, культура саморегуляции, коммуникативные умения, сенситивность и другое.

Конфликтологическая компетентность определяется учеными как вид профессиональной готовности специалиста выполнять определенные трудовые функции в профессиональной конфликтогенной среде и включает в себя свойства перцептивной, коммуникативной, межличностной и управленческой компетентностей, реализует прикладные (ситуативные) аспекты специальной профессиональной деятельности.

Конфликтологическая компетентность или компетентность в решении конфликтов является важной составляющей формирования профессиональной компетентности учителей, которые предусматривают работу с людьми и постоянное общение в процессе профессиональной деятельности

В рзельтате проведенного эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

большинство исследуемых в конфликтных ситуациях выбирают стратегии сотрудничество и компромисс. Однако, большое количество исследуемых выбирают соперничество и избежание, что не всегда позитивно может повлиять на исход конфликта;

большая часть исследуемых имеют уровень конфликтности немного выше среднего и выше среднего, что говорит об их недостаточной конфликтологической компетентности;

исследуемые в опросе указали много видов конфликтных ситуаций, которые достаточно часто возникают в педагогическом коллективе.

Середи главных последствий конфликтологической некомпетентности учителей, отметим главные:

большое количество нерешенных проблем и конфликтов;

трансформация личностных черт и свойств (неадекватная самооценка, агрессивность, жестокость, конфликтность, цинизм, низкая толерантность, мстительность, неуверенность, грубость, необъективность, снижение профмотивации и пр.);

негативные социальнопрофессиональные последствия (профессионально-психологіическая деформация, противоправные поступки, авторитарный стиль управления, негативный социальнопсихологический климат в коллективе, снижение имиджа профессии).

С целью улучшения конфликтологической компетентности учителей были разработан методологические рекомендации, которые позволяют эффективнее управлять конфликтами.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Антонова - Турченко О. Поведение людей в конфликтных ситуациях.// Завуч. - 2002. - с. 5-7.

Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учебник для ВУЗов - 2-е изд., перераб. и доп. М.; ЮНИТИ-ДАНА, 2009. - 434 c.

Богданов Е.Н., Зазыкин В.Г. Психология личности в конфликте: Учебное пособие. 2-ое изд. - СПб.: Питер, 2009. - 224 с.

Болтунова Г.М. Формирование готовности учителя к разрешению конфликтных ситуаций в педагогическом процессе // Межвуз. сб. науч. тр. - Ишим, 2004. - С. 65 - 67.

Бурлачук Л. Ф., Морозов С.М. Словар - справочник по психодиагностике. - СПб.: Питер, 2008. - 390 с.

Возрастная и педагогическая психология.: Учеб. пособ. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинская, В.В. Огороднийчук и др. - К.: Просвещение, 2009. - 240 с.

Ворожейкин И.Е., Кибанов А.Я., Захаров Л. К. Конфликтология : учебник. - М.: ИНФРА-м, 2010. - 224 с.

Гришина Н. В. Психология конфликта. - СПб: Питер. - 2002. - 464 с.

Гришина Н.В. Я и другие: общение в трудном коллективе. - М.: Наука, 2005. - 174 с.

Денисов, О. И. Проблема конфликтологической компетентности руководителя. - М.: МААН, 2009. - 35с.

Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии. - СПб.: Питер, 2010. - 154 с.

Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: учеб. пособие для вузов. - М.: АСПЕКТ - ПРЕСС, 2006. - 317 с.

Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. - 238 с.

Ефимова Е.Е. Конфликтная компетентность как личностное и профессиональное качество будущего учителя // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона. Элиста. - 2009.- С. 142.

Каменская В.Г. Психологическая защита и мотивация в структуре конфликта. СПб.: Питер., 2009. - 376 с.

Карамушка Л. М. Предупреждение и преодоление конфликтов в учреждениях среднего образования. --К.: Лыбидь, 2009. - 219 с.

Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. - М.: Просвещение, 2008. - 236 с.

Москвина Н. Б. Восхождение к конфликтологической компетентности: Учебное пособие к курсу «Повышение конфликтологической компетентности». - М.: АПКиПРО. - 2001. - 89 с.

Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учебное пособие. - СПб.: Речь, 2009. - 392 с.

Новый энциклопедический словарь, Большая российская энциклопедия, М.: Наука., 2010. - 266 с.

Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. - 4-е изд., дополненное. - М.: Азбуковник, 1999. - 944 с.

Петровская Л.А. Общение - компетентность - тренинг. Избранные труды. - М.: Смысл, 2007. - 687с.

Петровская Л. А. К вопросу о природе конфликтной компетентности// Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. - 2007. - № 4. - С. 41-45.

Самсонова Н.В. Конфликтологическая культура специалиста и технология её формирования в системе вузовского образования. - Калининград. - 2002. - 271 с.

Хасан Б.И. Конструктивная психология конфликта. - СПб.: Питер. - 2010. 420 с

Цой Л.Н. Практическая конфликтология: книга первая. - М.: Глобус. - 2010. - 280 с.

Чудновский В.Э., Сутормина Л.И. Опыт изучения педагогического конфликта как фактора становления смысложизненных ориентаций учителя. - М.: Педагогика, 2003. - 348 с.

Шакуров Р. X., Алишев Б. С. Причины конфликтов в педагогическом коллективе и способы их разрешения// Вопросы психологии. - 2006. - N 6. - С. 67-76

Шепель В.М. Управленческая психология. - М.: Экономика, 2004. - 246с.

Щербакова О.И. Развитие конфликтологической культуры личности // Высшее образование сегодня. - 2008. - № 10. - C. 56-59.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

ДИАГНОСТИКА ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ К КОНФЛИКТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ (методика К. Томаса - Килмана)

Инструкция. Далее приведены утверждения, которые помогут определить некоторые особенности Вашего поведения. Из двух вариантов ответов - А и Б - выберите один, в большей степени соответствующий Вашим взглядам, мнению о себя. В бланке для ответов напротив номера утверждения отметьте выбранный вариант ответа. Отвечать надо как можно быстрее.

. А. Иногда я предоставляю возможность вторым взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

Б. Вместо, того чтобы обсуждать с собеседником различия во взглядах, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.

. А. Я стараюсь найти компромиссное решение спорного вопроса.

Б. Я пытаюсь учитывать и собственные интересы, и интересы второго

. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь успокоить оппонента и сохранить с им добрые отношения.

. Я стараюсь найти компромиссное решение спорного вопроса.

Б. Иногда я жертвую собственными интересами совета интересов другого.

. А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку во второго.

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

. А. Я пытаюсь избегать неприятностей.

Б. Я стараюсь добиваться своего.

. А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, чтобы со временем решить его окончательно.

Б. Я считаю возможным вступит в одном, чтобы добиться второго.

. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Первым делом я стараюсь ясно определить, в чем затронуты интересы мои и оппонента.

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

Б. Я прикладываю максимум усилий, чтобы добиться своего.

. А. Я твердо стремлюсь достичь своего.

Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение спорного вопроса.

. А. Первым делом я стараюсь ясно определить, в чем затронуты интересы сторон и сформировать для себя вопросы.

Б. Я стараюсь успокоить оппонента и сохранить с им хорошие отношения.

. А. Зачастую я избегаю позиции, которая может вызвать споры.

Б. Я позволяю оппоненту в чем-то остаться при своем мнении, если вон также идет мнет навстречу.

. А. Я предлагаю найти "среднее" решение спорного вопроса.

Б. Я настаиваю, чтобы было по-моему.

. А. Я сообщаю оппоненту свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

Б. Я пытаюсь показать оппоненту логику и преимущество моих взглядов.

. А. Я стараюсь успокоить оппонента и сохранить с им добрые отношения.

Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.

. А. Я стараюсь не задевать чувств оппонента.

Б. Я стараюсь убедить оппонента в преимуществах моей позиции.

. А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь сделать вес, чтобы избежать бесполезной напряженности.

. А. Если это сделает второго счастливым, я дам эму возможность настоять на своем.

Б. Я даю оппоненту возможность в чем-то остаться при своем мнении, если вон также идет мнет навстречу.

. А. Первым делом я стараюсь ясно определить, в чем затронуты интересы сторон и сформировать для себя вопросы.

Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, чтобы со временем решить его окончательно.

. А. Я пытаюсь немедленно разрешить разногласия.

Б. Я стараюсь найти лучшее сочетание выгод и потерь для себя и другого.

. А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям оппонента.

Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

. А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посредине между моей точкой зрения и позицией второго человека.

Б. Я отстаиваю свою позицию и свои интересы.

. А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания второго человека и свои.

Б. Иногда я предоставляю возможность вторым взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

. А. Если позиция оппонента кажется эму очень важной, стараюсь пойти навстречу его желаниям.

Б. Я стараюсь убедить оппонента прийти к компромиссу.

. А. Я пытаюсь показать оппоненту логику и преимущество моих взглядов.

Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям оппонента.

. А. Я предлагаю найти позицию, которая находится посредине между моей точкой зрения и позицией второго человека.

Б. Я свиты всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания второго человека и свои.

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

Б. Если это сделает второго счастливым, я дам эму возможность настоять на своем.

. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку в оппонента.

. А. Я предлагаю найти позицию, которая находится посредине между моей точкой зрения и позицией второго человека.

Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за разногласий.

. А. Я стараюсь не задевать чувств второго.

Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы совместно со вторым заинтересованным человеком найти компромиссное решение.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Ключ к методике К. Томаса - Килмена.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Номер утверждения | Соперничество | Сотрудничество | Компромисс | Уклонение | Приспособление |
| 1 |  |  |  | А | Б |
| 2 |  | Б | А |  |  |
| 3 | А |  |  |  | Б |
| 4 |  |  | А |  | Б |
| 5 |  | А |  | Б |  |
| 6 | Б |  |  | А |  |
| 7 |  |  | Б | А |  |
| 8 | А | Б |  |  |  |
| 9 | Б |  |  | А |  |
| 10 | А |  | Б |  |  |
| 11 |  | А |  |  | Б |
| 12 |  |  | Б | А |  |
| 13 | Б |  | А |  |  |
| 14 | Б | А |  |  |  |
| 15 |  |  |  | Б | А |
| 16 | Б |  |  |  | А |
| 17 | Л |  |  | Б |  |
| 18 |  |  | Б |  | А |
| 19 |  | А |  | Б |  |
| 20 |  | А |  | Б |  |
| 21 |  | Б |  |  | А |
| 22 | Б |  | А |  |  |
| 23 |  | Б | А |  |  |
| 24 |  |  | Б |  | А |
| 25 | А |  |  |  | Б |
| 26 |  | Б | А |  |  |
| 27 |  |  |  | А | Б |
| 28 | А | Б |  |  |  |
| 29 |  |  | А | Б |  |
| 30 |  | Б |  |  | А |

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ КОФЛИКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Инструкция. Выберите один из трех предлагаемых вариантов отве-та на вопросы и запишите его, например, в таком виде: 1 - А, 2 - Б, 3 - В и т. д. в соответствующей таблице бланка ответов.

. Характерно для Вас ли стремление к доминированию, т. е. к тома, чтобы подчинить своей воле вторых?. Нэт.

Б. Иногда.. Да.

. Есть ли в Вашем коллективе люди, которые Вас побаиваются, а воз-можно, ненавидят?. Да.

Б. Затрудняюсь ответить.. Нэт.

. Кто Вы в большей степени?Умиротворяющий.\_ Б. Принципиальный.. Предприимчивый.

. Как часто Вам приходится выступать с критическими суждениями?. Часто.

Б. Периодически.. Редко.

. Что для Вас было бы приоритетным, если бы Вы возглавили новый коллектив?. Разработал бы программу работы коллектива на год вперед и убе-дил бы коллектив в ее целесообразности.

Б. Изучил бы, кто есть кто, и установил бы контакт с лидерами.. Чаще советовался бы с людьми.

. У случае неудач какое состояние для Вас наиболее характерно?. Пессимизм.

Б. Плохое настроение.. Обида на себя.

. Характерно для Вас ли стремление отстаивать и соблюдать традиции Вашего коллектива?

А. Да.

Б. Скорее, да.

В. Нэт.

. Относите ли Вы себя к людям, которые готовы услышать горькую правду о себя, сказанную в глаза?. Да.

Б. Скорее, да.. Нэт.

. Какие качества Вы стараетесь изжить у себя?.Раздражительность.\_ Б. Обидчивость.. Нетерпимость к критике у свой адресов.

. Кто Вы в большей степени?.Независимый.\_ Б. Лидер.. Генератор идей.

.Каким человеком считают Вас друзья?.Экстравагантным.\_ Б. Оптимистом.. Настойчивым.

.С чем Вам чаще всего приходится бороться?.Несправедливостью.\_ Б. Бюрократизмом.. Эгоизмом.

Что для Вас наиболее характерно?. Недооценивание своих способностей.

Б. Объективная оценка своих способностей.. Переоценивание своих способностей.

. Что чаще всего приводит Вас к столкновению и конфликту с людьми?.Излишняя инициативность.\_ Б. Излишняя критичность.. Излишняя прямолинейность.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Анкетный опрос

У каждого преподавателя бывают различные ситуации в отношениях с сотрудниками. Вспомните, пожалуйста, наиболее неприятную ситуацию, возможно, даже явно конфликтную для Вас, и ответьте на вопросы, приведенные нижет.

Свою фамилию в анкете можете не указывать.

Ваш пол: а) муж. б) жен. (подчеркните)

Что это была за ситуация, т.е. по какому поводу Вы общались с сотрудником (ками)?

Кратко опишите. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Как вел себя в этой ситуации сотрудник и какие черты его (ее) личности при этом проявились (напишите)? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

А как вели себя Вы и какие чувства при этом переживали (напишите)? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

) Как Вы считаете, насколько Вы были правы в этой ситуации (подчеркните, в процентах) :

а) по сути проблемы?

-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100%

) по форме, манере поведения?

-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100%

) А насколько, по Вашему мнению, был прав Ваш(и) оппонент(ы) :

а) по сути проблемы?

-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100%

б) по форме, манере поведения?

-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100%

Благодарим Вас!