

Куприянчук Е.В.

ПСИХОЛОГИЯ КОНФЛИКТА В ОБРАЗОВАНИИ

Саратов

2015

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского»**

Факультет психолого-педагогического и специального образования
Кафедра специальной психологии

Куприянчук Е.В.

Учебно-методическое пособие

Психология конфликта в образовании

Для студентов, обучающихся по основной образовательной программе магистратуры по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, профилю «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья»

**Саратов
2015**

УДК
ББК

Автор: кандидат социологических наук, доцент *Куприянчук Е.В.*

Психология конфликта в образовании: Учебно-методическое пособие /
Е.В. Куприянчук. – Саратов: СГУ, 2015. – 87 с.

Учебное пособие содержит материалы, необходимые для изучения магистрами таких дисциплин как «Система психологического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья», «Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья», «Подготовка тьюторов к работе в системе инклюзивного образования», «Профессиональные деформации в педагогической деятельности», «Психология девиантного поведения». В пособие входят подробное описание феноменологии конфликта, его структурных элементов, причин и условий возникновения, функций, динамической модели развития конфликта, технологий управления конфликтами, прежде всего через эмоционально-волевое регулирование своего взаимодействия с детьми, родителями, коллегами по педагогической деятельности, в частности в области специального образования.

Для магистров, обучающихся по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, профилю «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья», преподавателей смежных дисциплин.

Рекомендуется к печати
кафедрой специальной психологии, факультета психолого-педагогического
и специального образования СГУ.

Рецен
зент:

- доктор социологических наук, профессор
Саратовского государственного университета имени Н.Г.
Чернышевского Ю.В. Селиванова.

УДК
ББК

ISBN _____

Е.В. Куприянчук, 2015г.

Введение

В данном учебно-методическом пособии предлагается раскрытое содержание целого ряда учебных модулей нескольких дисциплин основной образовательной программы «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья» (уровень магистратуры), касающихся особенностей социальных взаимодействий в системе педагогического, в частности специального образования. Основное назначение данного пособия заключается в информационном наполнении изучаемых модулей современным материалом, позволяющем магистрантам расставить нужные акценты на обсуждаемые проблемы, что, в конечном итоге, должно гарантировать формирование заявленных навыков и компетенций.

Структура данного пособия построена по единому алгоритму и включает:

а) информационное содержание модуля (краткое содержание лекций, хрестоматийные материалы для подготовки к семинарским занятиям и практические задания);

б) вопросы для самоподготовки;

в) перечень литературных и интернет источников для поиска дополнительного материала.

Разработанное учебное пособие может представлять интерес и для преподавателей смежных дисциплин, т.к. информационные материалы носят междисциплинарный характер.

Тема 1. ФЕНОМЕНОЛОГИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО КОНФЛИКТА

Определение конфликта.

Давая определение конфликта, имеет смысл пойти по пути родо - видовой конструкции. Т.е. найти более абстрактную, общую категорию, по отношению к которой конфликт станет частным случаем со своими специфическими особенностями, конкретизирующими данное понятие.

Большинство авторов даже не обсуждают альтернатив обычной трактовке конфликтующих побуждений как противоположно направленных. К Хорни проблематизировала это представление, высказав интересную идею, что только невротический конфликт (т.е. такой, который отличается несовместимостью конфликтующих сторон, навязчивым и бессознательным характером побуждений) может рассматриваться как результат столкновения противоположно направленных сил. Угол между направлениями побуждений в нормальном, не невротическом конфликте меньше 180° , и потому при известных условиях может быть найдено поведение, в большей или меньшей мере удовлетворяющее обоим побуждениям. (Василюк Ф.Е.).

И действительно, большая часть определений предполагает противоречивость мотивов, целей, установок и т.д. сторон конфликта. Тогда как, вполне достаточно, чтобы эти мотивы, цели и установки лишь выглядели таковыми. Объективно же они могут отнюдь не исключать друг друга, а иногда и вообще находиться в разных плоскостях. Так Корнелиус и Фейр приводят пример, в котором две подруги захотели взять апельсин, который оказался последним на данной вечеринке. Однако, хозяйка дома, выяснив, что одна из них хотела апельсинового сока, а другая сделать цукаты из кожуры, легко помирила спорщиц, даже не прибегая к компромиссному делению апельсина пополам.

На этом примере мы видим, что на верхнем (субъективном) уровне потребности были абсолютно противоположны, забрать апельсин (выигрыш) за счет лишения его другой стороны (проигрыш). На более глубоком (объективном) уровне потребности были не противоречивы, а лишь различны и не мешали друг другу.

Конечно, отнюдь не все конфликты могут быть разрешены столь виртуозно, но наличие этих уровней (даже в случае их совпадения) в каждом конфликте обязательно. Поэтому мы будем говорить о противоречии, несовместимости притязаний сторон как достаточном условии конфликта, но рассматривать станем и более глубокий уровень интересов, которые могут иметь иное соотношение (см., например, С.М. Емельянова, Дж. Рубина)

Отсюда определение, которым мы будем пользоваться и которое в литературе тоже присутствует (см., например, С.М. Емельянова, Дж. Рубина), хотя и в менее частом употреблении: **конфликт развитие взаимодействия оппонентов по поводу различия их интересов и позиций, сопровождающееся эмоциями.**

Для анализа конфликта необходимо определить его составные части или элементы структуры конфликта, которые при всем многообразии конфликтных взаимодействий, тем не менее, задают некий скелет, устойчивую форму, присущую любому конфликту. Не смотря на то, что конфликт это всегда процесс, любой конфликт характеризуется определенным инвариантом его элементов, образующих внутреннюю структуру конфликта как целостного явления.

Структурные элементы конфликта.

1. Стороны конфликта.

В любом конфликте есть конфликтанты как минимум две конфликтующие стороны, к которым относятся отдельные индивиды и группы. Конфликты могут быть и многосторонними, когда во взаимодействии участвуют более двух сторон. Конфликтантов могут различать по следующим объективным характеристикам.

Роли - некая идеальная модель, совокупности прав и обязанностей. Роли различаются по включенности в конфликт, которая может быть

- прямой и активной, по которой можно определить субъектов (или оппоненты) конфликта,
- косвенной и вспомогательной, по которой можно определить тех, кто их явно или неявно поддерживает, это участники конфликта. Участники конфликта делятся на прямых и косвенных. Между прямыми участниками выделяют инициатора (или зачинщика) конфликта. Косвенные участники конфликта характеризуются ролевым поведением, т.е. Косвенные участники конфликта могут:
 - провоцировать конфликт подстрекатель, провокатор, его цель спровоцировать конфликт для достижения собственных интересов;
 - содействовать уменьшению остроты или полному прекращению конфликта посредник, медиатор, судья;
 - поддерживать ту или иную сторону или обе стороны одновременно - пособник, союзник или группа поддержки;
 - организатор конфликта тот, кто его планирует и руководит его протеканием;
 - жертва конфликта.

Алан Турен считает, что определение социальных оппонентов и их ценностных ориентаций является ключевым моментом в анализе конфликта. В чем же здесь проблема? В реальном конфликте действительные оппоненты могут не проявлять свое участие, а скрываться за второстепенными участниками (подмена, маскировка субъекта). Кроме того, трудность с определением участников и субъектов конфликтного взаимодействия связана с динамичностью этого процесса: на одном этапе человек или группа может выступать инициатором конфликта, а к концу переместиться в категорию жертв. Поэтому имеет смысл согласиться с французским исследователем: эта процедура не так проста, как выглядит на первый взгляд.

Кроме ролей субъекты и участники конфликта характеризуются:

Рангом позиций, занимаемой одной из сторон по отношению к противоборствующей стороне:

- оппонент 1 ранга человек, выступающий от своего собственного имени и преследующий собственные интересы;
- оппонент 2 ранга отдельные индивиды, преследующие групповые интересы;
- оппонент 3 ранга структура, состоящая из непосредственно взаимодействующих друг с другом групп;
- оппонент 4 ранга государственные структуры, выступающие от имени закона.

Социальным статусом общим положением личности или группы в обществе, связанным с определенной совокупностью прав или обязанностей.

Потенциалом (силой) возможностью и способностью сторон конфликта реализовать свои цели вопреки противодействию оппонента; это вся совокупность потенциальных и актуальных средств и ресурсов стороны конфликта.

Элвин Тоффлер выделяет, согласно западным стандартам, три наиболее важных источника силы: насилие, богатство и знание. Насилие он считает низкокачественной силой. Оно может быть использовано как позитивно, так и негативно. Оно гораздо гибче, чем принуждение силой. Поэтому богатство есть сила среднего качества.

Сила наивысшего качества исходит из применения знаний. При этом ложные и двусмысленные факты, наряду с правдивыми фактами, научными законами, религиозными взглядами, являются оружием силовой игры и выступают формами знания. Знание выступает наиболее демократическим источником силы.

Знание, насилие и богатство, взаимоотношения между ними, определяют силу в обществе.

Сила есть способность к эффективному действию и противодействию. Но ее мощь зависит от взаимоотношений с другой стороной, проявляется во взаимодействии социальных групп. Коротко говоря, действия и противодействия являются свойствами силы; они констатируют силу в действии.

Любой ресурс, выступающий основанием силы, эффективен только в том случае, если индивиды подтверждают этот ресурс. Ресурс индивида только тогда дает силу, когда он имеет некоторый вес в контексте тех отношений, где он используется (Э. Тоффлер).

Кроме объективных характеристик сторон конфликта очень важным становится знание субъективных характеристик. К ним относятся:

Образ конфликтной ситуации: отображение предмета конфликта в сознании субъектов конфликтного взаимодействия. Степень соответствия образа конфликтной ситуации реальности может быть разной:

- КС объективно существует, но не осознается участниками (конфликт не наступает до осознания),
- КС объективно существует, но осознается участниками с теми или иными отклонениями (частично понятый конфликт),
- КС объективно не существует, но осознается участниками как конфликтная (ложный конфликт),
- КС объективно существует, при этом адекватно осознается участниками.

В психологии известна теорема Томаса: Если ситуация воспринимается людьми в качестве реальной, то реальными будут и ее последствия.

Мотивы конфликтующих сторон: внутренние побудительные силы, которые подталкивают субъектов к конфликту.

Интересы конфликтантов: эмоциональное состояние, связанное с осуществлением познавательной деятельности и характеризующееся побудительностью этой деятельности, преимущественной ее направленностью на какой либо объект.

Позиции конфликтующих сторон: то, о чем заявляют друг другу стороны конфликта. Интересы от позиции отличаются по наличию побуждения.

Помимо сторон конфликта выделяют и иные структурные элементы. Прежде всего, это зона разногласий или предмет конфликта.

2. Предмет конфликта: то, из-за чего возникает конфликт объективно существующая или воспринимаемая в качестве таковой проблема, служащая основой конфликта; это то противоречие, ради разрешения которого стороны и вступают в конфликт.

3. Объект конфликта конкретная причина, мотивация, движущая сила конфликта. Это материальная (ресурс), духовная (идея, норма, принцип и т.д.) или социальная (власть) ценность, к обладанию или пользованию которой стремятся оба оппонента. Условием конфликта является притязание одной из сторон на неделимость объекта, владение им.

Существует 3 типа объектов конфликта:

- объекты, которые не могут быть разделены на части, владеть ими совместно с кем-нибудь невозможно;
- объекты, которые могут быть разделены на части в различных пропорциях;
- объекты, которыми участники конфликта могут владеть совместно (это ситуация мнимого конфликта).

Различия между объектом и предметом конфликта.

1. В общем смысле объект конфликта это та сторона реальности, которая вовлечена в процесс взаимодействия с субъектами конфликта. В отличие от этого предмет конфликта это различия, разногласия, которые возникают между взаимодействующими сторонами и которые они пытаются разрешить посредством противоборства.

2. Объект конфликта может быть истинным или ложным, потенциальным или актуальным, ложным и иллюзорным, смещенным и т.д. Предмет конфликта всегда реален и актуален. Борьба между оппонентами может развернуться не на жизнь, а на смерть, не смотря на то, что в споре могут отстаиваться утопические по своему содержанию идеи.

3. Объект конфликта может быть как явным, так и латентным, тогда как предмет всегда проявляется отчетливо.

Характеристики объекта конфликта:

- объект конфликта не существует сам по себе, он становится таковым при наличии интереса к нему со стороны взаимодействующих субъектов (когда появляется желание им обладать, его использовать, контролировать, присвоить и т.д.);
- дефицитность объекта конфликта и наличие необходимости его использовать со стороны обеих сторон;

- конкретно исторический характер объектов конфликта (вторая мировая война происходила за землю, следующая в качестве объекта может иметь, например, воду);
- релятивистский характер объекта, связанный с разными субъективными оценками его значимости для разных субъектов;
- реалистический объект конфликта и нереалистический тот, который в самом себе содержит цель и содержание (девиантное поведение не ради достижения каких-то уступок, а ради самого акта).

4. Окружающая среда совокупность объективных условий конфликта. Среда конфликта оказывает большое влияние на причины его возникновения и его динамику. С точки зрения уровней социальной системы различают макро- и микросреду. Макросреда это совокупность условий взаимодействия людей, влияющих на большие социальные группы и государства. Микросреда влияет на малые группы, внутриличностное самочувствие и межличностное взаимодействие. По природе составляющих ее компонентов можно выделить физическую (гео, климатические, экологические и пр.) и социальную (социальными условиями, в которых развивается конфликт, включая его косвенных участников) среду. Поэтому можно говорить о том, что каждый конфликт имеет характеристики:

- пространственные: географические границы, сферы возникновения и проявления конфликта, условия и повод возникновения, конкретные формы проявления, средства и действия, которыми пользуются субъекты, результат конфликта;
- временные: длительность, частота, повторяемость, продолжительность участия каждого субъекта, временные характеристики каждого из этапов;
- социально-пространственные количество и интересы людей, втянутых в конфликт.

5. Инцидент или повод для конфликта, та последняя капля, которая актуализирует конфликт. Она может быть преднамеренной (повод) и непреднамеренной (инцидент).

Причины и условия конфликта.

Причины конфликтов необходимо знать для их устранения и предупреждения, преодоления или конструктивного разрешения конфликта. Длительное время в социологии считалось, что существует одна причина конфликтов:

- Маркс считал, что такой причиной является частная собственность и порождаемые ею отношения социального неравенства;

- Зиммель все относил на счет конфликтной природы человека;
- Дарендорф видел причину конфликта в отношениях господства и подчинения;
- Козер считал универсальным источником конфликтов борьбу за ресурсы.

В современной конфликтологии выделяют существование 4 групп причин конфликтов:

1. Объективные: делятся на социальные, политические, экономические и идеологические и иные. Разные авторы в этой части выделяют разные факторы:

- по Щепаньскому это 1) неравенство социальных субъектов (имущественное, экономическое, политическое, национальное, религиозное, статусное, бытовое, образовательное и пр.); 2) дезорганизация общества: выход производственных, социальных, экономических, политических, идеологических и пр. процессов за пределы существующих в обществе норм (безработица, инфляция, криминализация, нищета, война, природные и техногенные катастрофы и катаклизмы);

- по Анцупову и Шипилову для России это проявляется в слабой разработанности и использовании нормативных процедур разрешения социальных противоречий; недостаток и несправедливое распределение значимых для нормальной жизнедеятельности людей материальных и духовных благ; образ жизни россиян, связанный с материальной неустроенностью и радикальными, масштабными, быстрыми переменами; традиционные для россиян стереотипы конфликтного разрешения социальных противоречий.

2. Организационно управленческие:

- структурно организационные (ошибки в проектировании структуры, изменение структуры и постепенное несоответствие деятельности; проблемы в технической структуре неодинаковая оснащенность рабочих мест, изматывающий темп работы; проблемы во властной структуре несоразмерность прав и обязанностей, компетенций и ответственности, распределение власти в целом);

- функционально организационные (неоптимальные функциональные связи со внешней средой, между структурными подразделениями организации взаимозависимость задач, неправильное распределение ответственности, ограниченность ресурсов, которые нужно делить, между отдельными работниками, неудовлетворительные коммуникации: отсутствие, искаженность или

противоречивость информации, слабость контактов руководства и рядовых сотрудников);

- личностно функциональные (неполное соответствие работника занимаемой должности по моральным, профессиональным и др. качествам, противоречивость должностных инструкций, различие формальных требований к работнику, противоречивость требований профессиональных и личных);
- и ситуативно-управленческие (ошибки в принятии и исполнении управленческого решения).

3. Социально психологические:

- естественное столкновение интересов людей в процессе их жизнедеятельности;
- конфликт ценностей: между свободой и равенством, справедливостью и неравенством, коллективизмом и индивидуализмом, ксенофобией (вражда к иностранцам) и открытостью к миру, демократией и авторитарностью, стремление к общественной собственности и ориентация на частную собственность);
- потери и искажение информации в процессе межличностной и межгрупповой коммуникации (недостаток словарного запаса, времени для общения, внимания или понимания, невозможность высказать понимание из-за бессознательных причин),
- разбалансированное ролевое взаимодействие людей (пересечение трансакций),
- выбор разных способов оценки результатов деятельности (существует 5 способов оценки: сравнение с идеальным положением дел, требование к данной деятельности по нормативам, степень достижения цели деятельности, сравнение с результатами, достигнутыми другими людьми при выполнении той же деятельности, сравнение с положением дел в начале деятельности; при этом, оценивая других людей мы используем способы 1-4, оценивая же себя - 4 и 5);
- разный подход к оценке одних и тех же должных событий (притча о слепых и слоне), внутригрупповой фаворитизм, соревнование и конкуренция, ограниченная способность к децентрации (изменению собственной позиции в результате сопоставления с позицией других людей),
- концепция депривации Е. Вятра - польского исследователя (состояние, при котором расходятся между собой ожидания людей и возможности их удовлетворения, в частности работает случай условной депривации, впервые описанный французом А. Де Токвилем в классической работе Старый порядок и революция в XIX в.:

революция может вспыхнуть не тогда, когда массы живут абсолютно хуже, а тогда, когда после этого их жизнь стала несколько легче и появились необоснованные ожидания быстрого улучшения положения);

- стремление больше брать, чем отдавать,
- стремление к власти,
- психологическая несовместимость.

4. **Личностные:** субъективная оценка поведения партнера как недопустимого (возможное поведение оценивается как желательное, допустимое, нежелательное и недопустимое; к разным людям разный подход и у разных людей разный подход из-за стремления к власти, эгоизма, реального настроения); низкая конфликтоустойчивость, плохое развитие эмпатии, неадекватный уровень притязаний, акцентуации характера (чрезмерная выраженность отдельных черт характера).

Функции конфликтов.

Влияние конфликтов на психологию, поведение, деятельность, как оппонентов, так и социального окружения разнообразно и многозначно. В этом его функциональность. Под функцией конфликта мы будем понимать ту роль, которую выполняет конфликт по отношению к обществу и его различным структурным образованиям: индивидам, социальным группам, организациям.

Это влияние имеет двойственный и противоречивый характер, что связано с отсутствием четких критериев различения конструктивных и деструктивных конфликтов, трудно дать обобщенную оценку конфликту, степень конструктивности конфликта может меняться по мере его развития, необходимо учитывать, для кого из участников он конструктивен, а для кого деструктивен.

Конструктивные функции конфликта (существуют в конкретных случаях и в определенных отношениях) можно разделить на общие (проявляющиеся на различных уровнях социальной системы) и функции на личностном уровне.

Общие конструктивные функции конфликта:

- Устранение противоречия в функционировании коллектива;
- Создание и поддержание баланса сил (в том числе власти);
- Социальный контроль за соблюдением правил, общепринятых норм и ценностей;
- Создание новых социальных норм и институтов, обновление существующих;
- Установление неформальной иерархии в группе или обществе;

- Более глубокое познание участниками конфликта друг друга;
- Снятие синдрома покорности у подчиненных;
- Диагностика возможных оппонентов: парадокс Зиммеля: Наиболее эффективным средством предотвращения борьбы является точное знание сравнительной силы обеих сторон, которое очень часто может быть получено только в результате самого конфликта;
- Улучшение качества деятельности;
- Повышение авторитета участника в случае его победы;
- Активизация социальной жизни;
- Обозначение нерешенных проблем;
- Актуализация гуманистических ценностей;
- Способствование сплочению группы перед внешней опасностью;
- В каждом конфликте заложен стимул для появления институтов для поддержания системы в устойчивом состоянии (законодательная деятельность, принятые процедуры для решения споров, политические собрания для решения споров в войне слов, рынок для решения соперничающих интересов посредством сделок).

Конструктивная функция конфликта на личностном уровне:

- Познавательная функция по отношению к тем людям, которые принимают в нем участие;
- Сапознание и коррекция самооценки;
- Ослабление психической напряженности;
- Способствование развитию личности;
- Адаптация и социализация индивидов в группе;
- Способ самоутверждения и самореализации;
- Возможность избавиться от проблем, развитие личности.

Деструктивные функции конфликта на общем уровне:

- Большие материальные, эмоциональные затраты на участие в конфликте;
- Значительное ухудшение настроения участников, возможно болезни;
- Насилие и гибель людей;
- Разрушение межличностных отношений;
- Нарушение системы отношений;
- Увольнение сотрудников, ухудшение социально - психологического климата;
- Ухудшение качества совместной деятельности, снижение дисциплины;

- Представление о побежденных группах и людях как о врагах;
- Снижение сплоченности группы.

Деструктивные функции на личностном уровне:

- Ухудшение качества индивидуальной деятельности;
- Разочарование в своих способностях, снижение самооценки;
- Способствование социальной пассивности личности;
- Потеря прежней мотивации, разрушение ценностных ориентаций и т.д.
- Разрушение целостности личности.

Кроме формы влияния конфликт может иметь явные и латентные последствия, что позволяет также выделить явные и латентные функции конфликта: явные функции характеризуются тем, что его последствия совпадают с целями, которые провозглашали и преследовали оппоненты. Скрытые (латентные) такие, когда последствия конфликта обнаруживаются лишь спустя какое-то время и которые в определенной степени отличаются от намерений, ранее провозглашенных участниками конфликта.

В целом в литературе выделяют по содержанию влияния на систему сигнальную, интегрирующую - дифференцирующую, информационную, активизирующую, инновационную, профилактическую функции конфликта:

Таблица 1. Функции конфликта

Функции конфликта	Направленность и последствия конфликтов	
	позитивные	негативные
Интеграция персонала	Разрядка напряженности межличностных межгрупповых отношений; согласование индивидуальных коллективных интересов; образование и консолидация формальных и неформальных групп; углубление и стабилизация общих интересов	Ослабление организованности и единства и коллектива; нарушение баланса интересов между личностями и группами; проявления недобросовестного отношения к делу и стремления к выгоде для себя за счет других; потворство эгоизму, своеволию, анархии
Активизация	Придание	Несогласованность в

социальных связей	взаимодействию сотрудников большой динамичности и мобильности; усиление согласованности в достижении целей, функционального и социального партнерства	действиях людей, занятых совместным делом; ослабление взаимной заинтересованности в общем успехе; возведение препятствий на пути к сотрудничеству
Сигнализация об очагах социальной напряженности	Выявление нерешенных проблем и стимулирование работы; обнаружение недостатков в условиях и охране труда; реализация потребностей, интересов и ценностей коллектива	Резкое выражение недовольства действиями администрации; протест против злоупотреблений отдельных должностных лиц; нарастание неудовлетворенности трудом
Инновация, содействие творческой инициативе	Повышение активности и мотивации к работе; стимулирование роста квалификации; содействие творчеству, новым и оптимальным решениям	Создание дополнительных помех трудовой и социальной активности; подавление делового настроения, энтузиазма и творческой инициативы; уход от альтернативных решений
Трансформация (преобразование) деловых отношений	Создание здорового социально-психологического климата; утверждение уважительного отношения к труду и деловой предприимчивости; повышение уровня взаимного доверия	Ухудшение морально-психологической атмосферы; усложнение процесса восстановления деловых отношений и партнерского сотрудничества
Информация об организации и ее персонале	Повышение уровня осведомленности работников о положении дел в организации; нахождение общего языка	Усиление недружественного поведения; уклонение от сотрудничества; преграды диалогу, обмену мнениями
Профилактика противоборств	Урегулирование разногласий на взаимной основе; ослабление конфронтации в социально-трудовых отношениях	Нагнетание напряженности и враждебности; уклонение от примирительных процедур

Классификации конфликтов.

Трудности типологии связаны с рядом обстоятельств:

1. конфликты относятся к категории социальных явлений, границы которых явно не прослеживаются;
2. любой конфликт имеет множество сторон, аспектов и возможных граней, что не дает возможности создать единую классификацию и однозначно отличить один тип конфликта от другого;
3. сущность конфликта зачастую невозможно определить даже по прошествии времени: закамуфлированность подлинных источников, причин и мотивов участников;
4. субъективность исследователя.

Существует огромное количество типологий конфликтов, каждая по-своему хороша, но при этом каждая по-своему ограничена. Пример подобной типологии с указанными ограничениями представим вашему вниманию:

- Тип причины (противоречия), вызвавшей конфликт: внутренние и внешние, антагонистические и неантагонистические, главные и второстепенные, основные и не основные (различие в том, что основные на всем временном промежутке или во всех сферах, а главные на конкретном промежутке или в одной сфере);
 - Сферы проявления: экономические, политические, идеологические, социальные (национальные, этнические, религиозные, межнациональные, организационные (социально трудовые), экологические, демографические, конфликты культуры и духовных ценностей, деловые, эмоциональные (пример столкновение в очереди, в транспорте, когда есть одна заведенная личность)), финансовые, торговые, бытовые, семейные;
 - Степень длительности и напряженности: бурные и быстротекущие, острые длительные, слабовыраженные и вялотекущие, слабовыраженные и быстротекущие;
 - Субъекты конфликтного взаимодействия: внутриличностные, межличностные, конфликты личность группа, межгрупповые (от микрогруппы до межнациональных взаимодействий);
 - Социальные последствия: конструктивные, деструктивные;
 - По объекту конфликта: реалистичные (предметные), нереалистичные (беспредметные);
 - Ранг участников: горизонтальные, вертикальные, диагональные (отношения косвенная подчиненность), смешанные;
 - Количество и характер факторов: однофакторные, многофакторные и кумулятивные (много факторов, усиливающих друг друга); конфликты амбиций; конфликты достижения наименьшего зла;
 - Характер протекания: канализируемые (предполагающие ограниченную сферу соперничества) и эскалирующие (расширяющаяся сфера взаимодействия);

- Временные параметры: единичные, периодические, частые или скоротечные, длительные, затяжные;
- Форма проявления (степень выраженности): открытые, скрытые, потенциальные;
- По способу разрешения: компромиссные, антагонистические;
- Масштабы проявления: локальные, общие;
- Начало конфликта: спонтанные, инициированные, спровоцированные;
- Характер причины: объективные, субъективные;
- Последствия конфликта: непосредственные (касающиеся только участников) и опосредованные (касающиеся иных членов общества), целесообразные и нецелесообразные в зависимости от достигнутых целей;
- Психическая форма проявления: эмоциональные (Чечня), рациональные (Афганистан), иррациональные (сверхразумные) (Югославия);
- Форма борьбы: мирная и немирная;
- Нормативная регуляция: институционализированные (дуэль), неинституционализированные (ссора в метро);
- Потребности субъектов взаимодействия: ресурсные (материальные потребности), статусно - ролевые (социальные потребности), конфликты ценностей, норм, принципов (духовные потребности);
- Особые конфликты: пустые (ложные) у которых нет предмета (просто из-за плохого самочувствия или непонимания ситуации) и смещенные в которых разными сторонами дается разная интерпретация сути конфликта (для одной стороны профессиональный, для другой административный конфликт: $S_1 O_1$ и $S_2 O_2$ или $S_1 O_1 (O_2) S_2$ (S субъект; O объект)).

Динамическая модель конфликта.

Динамика конфликта включает в себя понятия этапов конфликта и его фаз. Динамические характеристики это все изменения, происходящие в конфликте, все особенности развития данного процесса. Этапы конфликта отражают существенные моменты, характеризующие развитие конфликта от его возникновения до разрешения:

1. предконфликтная стадия: конфликтная ситуация или потенциальный конфликт (нарастание социальной напряженности или формирование конфликта характеризуется осознанием несовместимости интересов и позиций, консолидацией сторон конфликта; выдвиганием требований к оппоненту).
2. инцидент
3. эскалация конфликта: конфликтные действия или расцвет конфликта, а также его развитие

4. сбалансированное противодействие
5. завершение конфликта: угасание или преобразование конфликта
6. послеконфликтная стадия

В литературе часто конфликтом именуется 3,4 и 5 стадии открытый конфликт, что называется конфликтом в узком смысле слова. Тогда 1- 6 стадии широкое понимание конфликта. Стадии 3-4 называют стадиями дифференциации, стадии 5,6 интеграции.

По Еремину Б.Л фазами конфликта являются:

- конфронтационная (военная) стороны стремятся обеспечить свой интерес за счет устранения чужого,
- компромиссная (политическая) стороны стремятся по возможности достичь своего интереса через переговоры, в ходе которых производят замену отличающихся интересов каждого субъекта на общий компромиссный,
- коммуникативная (управленческая) стороны стремятся достичь согласия в том, что суверенитетом обладает не только каждый субъект конфликта, но и его интерес и ликвидируют лишь незаконные с точки зрения сообщества различия в процессе движения к взаимодополнению интересов.

В этой типологии кризис псевдофаза: такое взаимодействие субъектов, при котором не происходит поступательного перехода от фазы к фазе (фазовая стагнация, заикленность на одной фазе, возврат к предыдущей). В результате кризиса возникает напряженность, снять которую может продолжение развития конфликта.

Конфликтная ситуация развитие конфликта в конкретный временной период, характеризующееся накопившимися различиями, которые связаны с деятельностью субъектов социального взаимодействия и создают почву для реального противоборства между ними.

По Козыреву Г.И. конфликтная ситуация характеризуется неудовлетворенностью (при которой происходит трансформация субъективно объективных отношений в субъективно субъективные: персонификация реальных или предполагаемых виновников своей неудовлетворенности и осознание неразрешимости сложившейся ситуации обычными способами взаимодействия) и социальной (или психической) напряженностью.

Социальная напряженность по Дмитриеву А.В. эмоциональное состояние группы или общества в целом, вызванное давлением природной или социальной среды и продолжающееся, как правило, в течение более или менее длительного

времени. СН имеет своими предпосылками:

- устойчивая и длительное время неразрешимая ситуация рассогласования между потребностями, интересами и ожиданиями людей и мерой их фактического удовлетворения, которое приводит к
- накоплению недовольства,
- росту агрессивности,
- нарастанию психологической усталости и
- раздражительности.

С точки зрения Ахиезера А.С. существует конструктивная напряженность, выполняющая функцию преодоления социальных противоречий. Вектор этой напряженности направлен против дезорганизации, энтропийных процессов.

По Бородкину Ф.М. и Коряку Н.М. существуют 4 типа конфликтных ситуации по характеру возникновения:

- объективная целенаправленная
- объективная нецеленаправленная
- субъективная целенаправленная
- субъективная нецеленаправленная

По А.Г. Здравомыслову каждая из сторон воспринимает конфликтную ситуацию в зависимости от факторов:

- степень значимости доконфликтной ситуации,
- степень осознания собственных интересов и готовность пойти на риск ради их удовлетворения,
- восприятие противоположной стороны, способность учитывать ее интересы.

Корнелиус Х. и Фейр Ш. выделяют своеобразные сигналы конфликта, составляющие линейный ряд:

Таблица 2. Сигналы конфликта

Дискомфорт	Еще ничего не сказано, проблема не ясна, но появляется ощущение, что что-то идет не так, как нужно
Инцидент	Появляется первое столкновение, но оно не воспринимается как типическое. Поэтому на него еще не вырабатывается реакция.
Непонимание	Участники начинают формировать негативный имидж друг друга Идеологическое оформление конфликта.

Напряжение	К негативному имиджу добавляются негативные отношения, которые становятся постоянными.
Кризис	Нормальное функционирование уже невозможно, поскольку обе стороны уже находятся в ожидании радикальных шагов.

Обратим внимание на реплику М.Дойча: Латентные функции конфликта могут быть выделены и изучены только после факта. Таким фактом, выводящим конфликт в зону открытого противостояния, является инцидент.

Конфликт = конфликтная ситуация + инцидент

Инцидент конфликтный эпизод, завязка конфликта, ситуация взаимодействия, в которой происходит столкновение интересов или целей участников. Именно с этого эпизода конфликт становится для оппонентов реальностью, в этот момент происходит осознание собственной включенности в конфликт..

Инцидент информационный - событие, которое помогло хотя бы одному из взаимодействующих (прямо или косвенно) субъектов осознать отличие (полное или частичное) его интересов и позиции от интересов и позиции других участников взаимодействия.

Инцидент деятельностный - повод для объявления (афиширования) конфронтационных действий, связанных с различием интересов и позиций. По С.М. Емельянову это стечение обстоятельств, являющихся поводом для конфликта.

Инцидент может быть спровоцированным, но чаще спонтанным, т.е. это последняя капля, которая переполнила чашу терпения, здесь человек узнает о границах своей толерантности, как пишет М.С. Мириманова.

Инцидент может быть скрытым (проходящим на уровне эмоционального переживания, не проявляемого вовне) или открытым (на грани каких-то действий или представляющим собой серию таких действий).

Инцидент демонстрирует участникам наличие проблемы, суть которой им может быть и неясна, но наличие которой осознается. Конфликт, начавшийся с инцидента, может им и закончиться. В одних случаях так происходит потому, что конфликтанты расстаются, чтобы больше не встречаться; в других случаях конфликт исчерпывается инцидентом, так как оппонентам удается в ходе инцидента разрешить свои проблемы. Особый случай острый конфликт, когда речь идет об угрозе физической расправы, такой конфликт может завершиться

гибелью одной из сторон или выведением ее из строя. Но при нормальном ходе развития событий инцидент перерастает в эскалацию.

Многие отечественные и зарубежные авторы выделяют объективные и субъективные факторы, являющиеся источниками конфликтов или конфликтогенами. **Конфликтогены** это факторы, способствующие возникновению и развитию конфликта, к их числу относятся слова, интонации, невербальные проявления, действия (или бездействия), которые могут провоцировать возникновение или эскалацию конфликта.

Общепринятой типологии конфликтогенов в литературе нет, однако, можно говорить о поведенческих, ролевых и личностных конфликтогенах.

Эскалация конфликта.

Эскалация конфликта прогрессирующее во времени развитие конфликта, обострение противоборства, при котором последующие разрушительные воздействия оппонентов друг на друга выше по интенсивности, чем предыдущие.

Внешний план эскалации конфликта может быть описан с помощью теории симметричного схизмогенеза (Г. Бейтсон). Схизмогенез изменение индивидуального поведения, происходящее в результате накопления опыта взаимодействия между индивидами. Различают 2 варианта схизмогенеза:

- дополнительный - взаимодействие строится по принципу взаимодополнения действий (настойчивость первого оппонента уступчивость второго или наступательные действия и оборона);
- симметричный схизмогенез - развивается тогда, когда субъекты используют одинаковые поведенческие модели (на действие первого оппонента второй отвечает действием той же направленности, но более интенсивным).

Эскалация конфликта происходит именно по 2 варианту.

Эскалация может быть непрерывной с постоянно возрастающей степенью напряженности отношений и силы ударов, которыми обмениваются конфликтанты; и волнообразной, когда напряженность отношений то усиливается, то спадает, периоды активной конфронтации сменяются затишьями, временными улучшениями отношений.

Эскалация также может быть крутой, быстро вздымающейся до крайней точки резких проявлений враждебности; и вялой, медленно разгорающейся, а то и долго держащейся на одном и том же уровне. В последнем случае можно говорить о хроническом, затяжном конфликте. Рис.2.

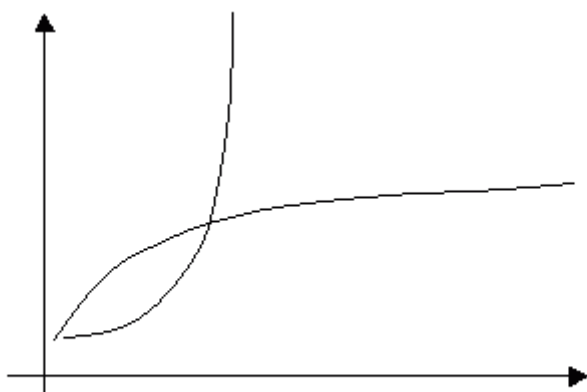


Рис. 2. Крутая и вялая эскалация.

Во время этого этапа происходят трансформации, которые конфликтологи называют также и признаками эскалации конфликта.

1. Сужение когнитивной сферы в поведении и деятельности (искажение конфликтной ситуации). По мере обострения конфликта происходит регрессия сознательной части психики. Данный процесс носит лавинообразный характер, основывающийся на бессознательном уровне психики. Он развивается поэтапно, воспроизводя онтогенез психики, но в противоположную сторону.

2. Искажение восприятия собственной стороны:

- мотивация рассматривается как социально приемлемая,
- действия как справедливые,
- позиция как нормативная, целесообразная,
- операционная составляющая работает по одному из вариантов: я все делаю правильно, я вынужден так делать, по-другому в этой ситуации поступить невозможно, он сам виноват, что мне приходится так поступать,
- восприятие самого себя происходит с преобладанием белых красок.

3. Искажения восприятия действий, высказываний, поступков мотивы оппонента:

- мотивы расцениваются как подлые и низменные,
- действия рассматриваются как несправедливые и социально не одобряемые или неприемлемые,
- позиция как ненормативная, нецелесообразная, ошибочная, бездоказательная,
- операционная составляющая работает по одному из

вариантов: это удары ниже пояса, он делает только то, что мне во вред, он намеренно так поступает,

- восприятие оппонента происходит с преобладанием черных красок: гиперболизация негативных черт, что приводит к созданию образа врага. Его признаки: недоверие, возложение вины на врага, негативные ожидания, отождествление оппонента со злом, деиндивидуализация, отказ в сочувствии.

Приведем в пример притчу о вороне и павлине.

Ворона сидела на ветвях апельсинового дерева, а по ухоженному газону дворцового парка расхаживал павлин. Ворона возмущенно каркала: Как можно позволять такой странной птице входить в этот парк? Она вышагивает так надменно, будто это сам султан, а ведь у нее ужасно безобразные ноги, а перья, какой жуткий синий цвет! Я ни за что не стала бы носить такой. А хвост, она тащит его за собой, будто лиса. Ворона выжидающе замолчала. Павлин несколько мгновений ничего не отвечал, а потом заговорил с грустной улыбкой: Я думаю, твои слова не соответствуют действительности. Ты говоришь, что я надменный только потому, что я хожу с высоко поднятой головой. На самом же деле я знаю, что мои ноги в кожаных складках, и это доставляет мне столько горя, что я поднимаю повыше голову, чтобы не видеть их. Ты видишь только мою безобразность, а на красоту ты закрываешь глаза. Ты никогда не задумывалась, почему люди восхищаются тем, что ты называешь во мне безобразным? Почему ты не видишь меня таким, какой я есть?

Детерминанты степени искажения восприятия конфликтной ситуации:

- состояние стресса,
- высокий уровень негативных эмоций, уровень информированности друг о друге,
- неумение предвидеть последствия, степень важности и жизненности мотивов и потребностей,
- доминирование в сознании оппонента агрессивной концепции среды,
- негативная установка на оппонента, ограниченность кругозора или особенность перцептивных процессов, физиологическое состояние (алкогольное или наркотическое опьянение).

4. Рост эмоционального напряжения.

5. Переход от частного к общему: частные моменты, вызвавшие разногласия, имеют тенденцию уступать место разногласиям более широкого плана, что ведет к окончательному ухудшению отношений между сторонами. Мелкие, конкретные проблемы сменяются грандиозными, всеохватывающими темами, и вырабатывается общая нетерпимость к

противнику.

6. Переход от аргументов к претензиям и личным выпадам. В большинстве случаев на ранних стадиях конфликта сторона конфликта просто стремится как можно скорее добиться успеха, она занята только своими удачами или неудачами и совершенно не думает, хорошо или плохо чувствует себя вторая сторона. Однако, по мере развития конфликта расходы на участие в нем растут, и цели стороны изменяются. Теперь сторона больше всего озабочена тем, чтобы причинить как можно больше вреда другой стороне, а если в дело замешаны расходы, то как заставить противника понести как можно большие потери.

7. Рост иерархического ранга нарушаемых и защищаемых интересов и их поляризация. Особенно это касается применения насилия.

8. Потеря первоначального предмета разногласий: по мере эскалации конфликта выявляется тенденция к появлению все большего количества объектов конфликта. Кроме того, каждая сторона все больше увязает в борьбе и прибегает к привлечению все больших ресурсов, необходимых для победы над противником.

9. Расширение социальных границ конфликта за счет увеличения числа участников.

10. Переход от мягких тактик противостояния к жестким.

Спиральная модель конфликта.

Рубин и соавторы отмечают, что если в ситуации конфликта действия обороняющейся стороны не вызывают эскалации в поведении агрессора, значит, перед нами агрессивно-оборонительная модель конфликта. Однако, если поступки обороняющегося вызывают эскалацию поведения агрессора, последовательность агрессор обороняющийся становится эпизодом большой спирали конфликта.

Спиральная модель эскалации конфликта демонстрирует, что эскалация результат действий и противодействий, образующих замкнутый круг. Наступательные тактики, используемые первой стороной, вызывают подобное же поведение другой стороны. Этот ответ, в свою очередь снова провоцирует первую сторону на новые действия, что замыкает круг и выводит конфликт на новый виток. У каждой из сторон растет список прегрешений другой стороны, и каждое новое недовольство усиливает ощущение кризиса. Каждый из нас реагирует на провокацию на ее же уровне, и спираль конфликта продолжает расти.

Сильной эскалации предшествуют два обстоятельства: высокая степень осознаваемого расхождения интересов и низкая стабильность. Так, чем сильнее субъективное восприятие расхождения интересов, тем большая жесткость тактик противодействия оппоненту кажется приемлемой. Кроме того, можно определить источники стабильности:

- наличие связей принадлежности к одной группе, дружбы или взаимной зависимости между сторонами взаимодействия (варианты общее групповое членство или ситуация взаимной зависимости);
- существование третьей стороны, которая готова вмешаться в качестве посредника, миротворца;
- отсутствие возбуждения ли напряжения в предшествующем общении;
- вовлеченность в деятельность, которая находится за пределами данной системы отношений;
- страх одной или обеих сторон перед эскалацией.

Причины остановки эскалации:

- одной из сторон удалось одержать верх в противостоянии;
- первая сторона может воспользоваться односторонним преимуществом над второй и завершить конфликт в свою пользу;
- одна из сторон по какой-то причине во время конфликта решает добровольно уступить, не считая более продолжение эскалации приемлемым для себя вариантом;
- одна из сторон по какой-то причине во время конфликта решает устраниваться от него и начать использовать стратегию избегания, не считая более продолжение эскалации приемлемым для себя вариантом;
- наступает мертвая точка в противостоянии.

Этап баланса сил или мертвая точка (тупик) конфликта.

Отдельные авторы (А.Г. Здравомыслов, С.В. Соколов) выделяют стадию тупика: равновесие, вызванное неэффективностью предпринимаемых шагов и осознанием пирровой победы, паралич действий, поиск новых подходов и смена лидеров, переоценка собственных интересов, затухание противоборства, перемирие, начало переговоров. Мертвая точка это остановка в процессе сталкивания и противостояния сталкиванию. Причины возникновения мертвой точки в конфликте:

1. провал тактики противостояния;
2. истощение необходимых ресурсов (энергия, деньги, время);
3. потеря социальной поддержки;
4. неприемлемые затраты.

Первоначально на этой стадии ничего не происходит в объективном плане, но при этом изменяется отношение одной из сторон к происходящему. Через некоторое время обе стороны приходят к досадному выводу, что преобладание

невозможно, но, тем не менее, пока нет желания отдать победу, самоустранившись, или уступить. Но самым важным следствием наступления этого этапа становится понимание хотя бы одной из сторон, что противник это независимый партнер, с которым придется договариваться, а не только враг. И с этим партнером придется договариваться и взаимодействовать, что становится первым шагом к переговорному процессу, к выходу из конфликта.

Завершение конфликта.

Конфликты весьма разнообразны, как по форме, так и по содержанию, они неоднозначны и изменчивы, поэтому говорить об одной для всех конфликтов форме завершения или о каких-то универсальных способах их разрешения не приходится.

Прежде всего, необходимо различать завершение и разрешение конфликта, это разные понятия. Понятие завершения является общим и означает любую форму его окончания. Разрешение же предполагает более частный случай завершения конфликта разрешение проблемы, ставшей причиной данного взаимодействия.

Разрешение конфликта представляет собой устранение полностью или частично причин, породивших конфликт, либо изменение целей участников конфликта (осуществление действий, направленных на завершение столкновения).

В зависимости от вида конфликта его решением могут заниматься разные службы: руководство организации, администрация предприятия, служба управления персоналом, отдел психолога и социолога, профсоюзный комитет, стачком и другие общественные организации, отдельные лица, милиция, суд, арбитраж, органы власти, стороны, участвующие в конфликте (тогда речь идет о саморегулировании).

Регулирование конфликта более общее понятие:

- регулирование конфликта осуществляется с момента его обнаружения или возникновения и продолжается вплоть до его окончательного преодоления, разрешение конфликта это регулирование на последней стадии;
- разрешение конфликта изначально ориентировано на окончательное преодоление конфликта, ликвидацию его источников и причин напряженности, уничтожение одной или обеих сторон, достижение согласия и т.д., регулирование же предполагает достижение компромисса, согласия при соответствующем балансе интересов (возможны ситуации, когда полное разрешение конфликта невозможно или нежелательно), поэтому такой подход более

современен;

- целью регулирования конфликта может быть не только его прекращение, но и контроль за его протеканием в заданных пределах, без прямых и открытых столкновений (иногда конфликт желателен для стимулирования развития организации или просто нет возможности его прекратить, но есть перевести его в другое русло, заставить участников придерживаться определенных правил);
- разрешение конфликта касается завершающей стадии, после столкновения сторон, регулирование же предполагает разрешение противоречия, устранить причину, предупредить конфликт.

А.С. Кармин определяет понятия цены конфликта и цены выхода из конфликта. Цена конфликта складывается из суммы 3 величин:

- затрат энергии, времени и сил на конфликтную деятельность;
- ущерба, наносимого недружелюбными действиями другой стороны;
- потерь, связанных с ухудшением общей ситуации.

Цена выхода из конфликта в свою очередь, это разность между утратами, с которыми сопряжен выход из конфликта (статуса, перспектив, каких-то приобретений, затрат на реорганизацию, нахождение новых возможностей и т.д.) и приобретениями, которые даст выход (освобождение сил для другого поля деятельности, открытие новых возможностей и т.д.).

Если приобретения больше, чем утраты, то выгода от прекращения конфликта очевидна. Но чаще выгоды представляются туманными и гипотетическими, тогда как утраты отчетливо заметны. Для такого случая работает схема сравнения цены конфликта и цены выхода из него: если цена выхода превышает цену участия, имеет смысл продолжить противостояние, в обратной ситуации разумнее прекратить конфликт, остановив бессмысленное увязание в нем.

Существуют еще и дополнительные обстоятельства, усложняющие эту задачу:

- шансы на победу и преимущества, которые она сулит;
- зависимость цены конфликта от условий, на которых осуществляется выход.

В любом случае, такой рациональный подход дает возможность посмотреть на возможность выхода из борьбы как на вариант, такой же реальный, как и продолжение противостояния.

Так еще Л. Козер писал: Некоторые социальные процессы являются конечными; это значит, что они определяются своим преходящим характером, а способы их завершения институционально предписаны. Другие социальные процессы, такие, как дружба, любовь, не имеют четкой точки завершения. Следуя закону социальной инерции, они продолжают действовать до тех пор, пока их участники не предложат ясных условий их прекращения. К такого рода процессам относится социальный конфликт. Это значит, что для завершения конфликта необходимо сознательное решение, к которому будут готовы обе стороны.

Послеконфликтная стадия состоит из 2 фаз:

- частичная нормализация отношений характеризуется наличием негативных эмоций, не дающих возможности спокойно реагировать на действия противной стороны. Для этой фазы характерны переживания, осмысление своей позиции, коррекция самооценок, уровней притязаний, отношения к партнеру, обострение чувства вины по отношению к нему;
- полная нормализация отношений наступает при осознании сторонами важности дальнейшего конструктивного взаимодействия.

На этом этапе наступает пора подведения итогов, оценки результатов достигнутых или утраченных ценностей, отношений, ресурсов. Но при любом раскладе окончанный конфликт влияет как на конфликтантов, так и на социальную среду, в которой протекал конфликт. Последствия конфликта важны для всех.

И в заключение скажем об ограниченности, которую имеет динамическая модель описания конфликта. Наиболее важная проблема фазовых теорий конфликта заключается в том, что они могут выглядеть слишком простыми, фазовый анализ может преувеличивать роль логической последовательности пошаговой последовательности в развитии конфликта. По мнению А. Рапопорта, нельзя все конфликты подвести под единую универсальную схему. Есть конфликты типа схваток, когда противников разделяют непримиримые противоречия и они рассчитывают только на победу; есть конфликты типа дебатов, где возможен спор, возможны маневры, но в принципе обе стороны могут рассчитывать на компромисс; есть конфликты типа игр, где стороны действуют в рамках одних и тех же правил, поэтому они никогда не завершаются.

Таким образом, можно констатировать тот факт, что данная схема дает идеальную модель развития конфликтного взаимодействия, тогда как реальность предоставляет нам множество примеров смещения фаз, круговорота, сокращенного протекания борьбы, затухания и нового возобновления противостояния и т.д.

Понятие об управлении конфликтом.

Существует две точки зрения на возможность управления конфликтом: первая группа авторов, коих абсолютное большинство, управлением конфликта считают любое сознательное воздействие в ответ на протекание конфликта (в более узком смысле можно говорить о стремлении к его разрешению: управление конфликтом это деятельность по обеспечению развития конфликтного взаимодействия с целью снижения остроты, последующей минимизации конфликта и его разрешения).

С.Хилл, В.Ури, Б.Л.Ерёмин утверждают объективную неуправляемость конфликта. Создание системы разрешения конфликта похоже на создание системы контролирования дождей. Как и ливень, конфликт неизбежен. Кроме того, эта деятельность не всегда возможна, а иногда вообще не стоит вести конфликт к его разрешению, иногда достаточно его завершить на каком-то этапе.

Факторы неуправляемости конфликта по Л.Гринхелгу:

- одна или обе стороны могут желать продолжения конфликта;
- эмоциональные отношения сторон таковы, что конструктивное взаимодействие невозможно;
- конфликт есть верхушка айсберга, и его разрешение не имеет значительного влияния на глубокие антагонистические корни;

и Л.Крисбергу:

- участники рассматривают свои интересы как взаимоисключающие и воспринимают конфликт как борьбу;
- различия в восприятии сути конфликта связаны либо с изначальными расхождениями в ценностях сторон, либо с разной интерпретацией сути происходящего;
- институционализация конфликта, которая его определенным образом консервирует.

Роль стереотипа ритуальной агрессивности (В.Лефевр) в культуре. Факторы использования силовых методов при разрешении конфликта (П.Карневал, Д.Пруитт):

- трудности в коммуникации сторон, ведущие к непониманию друг друга;
- низкий уровень доверия между сторонами;
- убежденность, что методами борьбы можно добиться большего, чем с помощью переговоров;
- ответная реакция на силовые действия другой стороны;

- доминирование в культуре тенденций соперничества (К.Хорни), агрессивная концепция среды.

Факторы управляемости конфликта (Р.Дарендорфу и М.Дойчу):

- признание участниками самого факта конфликта, признание существующих разногласий, а также права сторон на свои позиции;
- направленность работы с конфликтом на регулирование самих проявлений конфликта, предполагающее отказ от бесполезных попыток устранения причин;
- организация конфликтных групп с целью манифестации конфликта;
- согласие сторон относительно соблюдения определенных правил игры, что, собственно, и делает возможной эффективную коммуникацию между ними.

Стадии управления конфликтом: прогнозирование, предупреждение (профилактика) или стимулирование, регулирование, разрешение.

Прогнозирование конфликта - этап выявления его возможных причин и потенциального развития. На этом этапе необходимо провести диагностику слабых мест в межличностных или групповых отношениях, способных стать конфликтогенами в этом общении.

Прогнозирование конфликтов для различных их типов может быть представлено в общем виде:

Тип конфликта	Направления прогностических действий
Межличностная сфера	Изучение индивидуально-психологических особенностей сотрудников; знание и анализ ранних симптомов скрытого конфликта, на стадии возникновения конфликтной ситуации (ограничение отношений, подчеркнуто-официальная форма общения, критические высказывания в адрес соперника и др.)
Сфера внутригрупповых интересов	Изучение индивидуально-психологических особенностей сотрудников. Изучение и анализ общественного мнения, групповых мотивов и ценностей
Межгрупповое взаимодействие	Постоянное взаимодействие по всем коммуникационным каналам с внешними организациями. Работа с лидерами в микрогруппах

	внутри коллектива и внутри подразделений, входящих в структуры организации; анализ общественного мнения; знание ранних симптомов межгрупповых конфликтов в их латентной фазе (критические высказывания в адрес других групп, усиление идентификации Мы с акцентом на противопоставление Они и т. п.)
--	--

Предупреждение конфликта.

Для предупреждения (профилактики) конфликта, прежде всего, необходимо использовать технологии управления собственным поведением. Внешняя форма предупреждения конфликта: нейтрализация действий комплекса детерминирующих конфликт факторов как вынужденная профилактика; эффективное управление социальной системой как превентивная (стратегическая) форма предупреждения конфликта:

Тип конфликта	Форма профилактических действий
Межличностная сфера	Педагогические меры: беседа, разъяснение, формирование культуры межличностных отношений; психологические меры: выстраивание отношений по типу пристройки, отказ от использования поведенческих конфликтогенов превосходства, агрессии, эгоизма; административные меры: изменение условий труда; перевод потенциальных конфликтантов в разные подразделения, смены и т. п.
Сфера внутригрупповых интересов	Анализ взаимоотношений в коллективе (микрогруппы, лидерство, социометрические оценки и т. п.). Знание и анализ ранних симптомов скрытого конфликта (актуализация ложных интересов, потребностей конфликтующей личности, критические высказывания в адрес конфликтующей личности со стороны членов группы; ограничение коммуникаций с конфликтующей личностью). Преодоление нарушения групповых норм, высокомерия.
Межгрупповое взаимодействие	На основе углубленного анализа причин и факторов назревающего конфликта предпринять меры по их нейтрализации; активная работа с лидерами с целью обмена информацией о потенциальных соперниках; использование педагогических и

Иногда руководителю, напротив, приходится принимать решение о необходимости стимулирования конфликта с целью активизации общественной жизни, переориентации конфликтной энергии в более мирное русло и т.д.

Регулирование конфликта - это упорядоченная совокупность действий участников конфликта, а также третьих лиц (посредников) по преодолению конфликта с использованием различных средств и методик, взаимоувязанных в пространстве и во времени с учетом условий и динамики конфликтной ситуации. Основные элементы технологии: средства; методы; действия.

Регулирование конфликта начинается с признания его реальности. Легитимация конфликта становится фактом выведения конфликта из скрытой, латентной формы в проявленное взаимодействие, у которого могут и должны быть все структурные элементы противостояния.

Основные технологии на этом этапе - структурирование групп и институционализация конфликта. На этой стадии регулирование состоит в том, чтобы выработать общие нормы конфликтного взаимодействия, определить институты или конкретных носителей этих норм. Кроме того, используют технологий смягчения конфликта через формы демократизации, сотрудничества, снижения напряженности, нормирования отношений.

1. Выбор средств регулирования:
 - использование силы;
 - посредничество;
 - прямые переговоры.
2. Выбор методов регулирования:
 - уклонение; компромисс; насилие.
 - группы методов: правовые, административные, политические, нравственные, эстетические, религиозные, психологические.
3. Реализация решений.
4. Анализ последствий.

Структурные методы регулирования конфликта:

- изменение структурных факторов, изменение состава участников конфликта;
- разъяснение требований к работе составление должностных инструкций, распределения прав и ответственности по уровням управления;

- координационные и интеграционные механизмы создание структурных подразделений в организации, которые могут вмешаться и при необходимости разрешить спорные вопросы;
- использование институциональных форм и механизмов разрешения конфликтов (властные, позитивные и негативные санкции со стороны руководства или согласительной комиссии);
- разработка и реализация общих суперординарных целей организации (в частности, общий враг);
- увеличение доступных ресурсов;
- экспертные методы
- использование координационных механизмов, систем вознаграждения и поощрения.

Завершение конфликта - заключительный этап управления. Возможные формы завершения конфликта:

- Устранение конфликта, в результате которого ликвидируются основные структурные элементы конфликта:
 - разделение оппонентов, например, прекращение отношений участников конфликта (увольнение с работы);
 - устранение (уничтожение) одной из сторон или обеих сторон конфликта;
 - исчезновение или изъятие объекта конфликта;
 - устранение дефицита объекта конфликта.
- Угасание или затухание конфликта: временное отступление конфликтующих сторон или прекращение противодействия при сохранении основных признаков конфликта, конфликт переходит из явной формы в латентную:
 - Снижение значимости объекта конфликта, потеря мотива к борьбе, переориентация мотивов;
 - Истощение сил, ресурсов.
 - Перерастание в другой конфликт при смене объекта конфликта.
 - Подавление или отмена конфликта.
 - Урегулирование конфликта:
 - выработка соглашения в результате переговоров (изменение поведения в результате уступок методом компромисса или процедуры выбора победителя при прочих равных условиях);
 - разрешение конфликта (изменение установок, эффективно приводящих к окончанию конфликта), устранение основных противоречий или различий, являющихся причинами конфликта или минимизация проблем.

Отметим, что формы завершения конфликта чаще всего подразделяются на самостоятельные или вмешивающиеся, т.е. с использованием третьих лиц. В последнем случае на современном этапе говорят об использовании переговоров через медиатора.

Техники разрешения конфликта. Управление эмоциями.

Теперь остановимся на непосредственных техниках разрешения конфликта, которые включают:

- Урегулирование эмоций
- Анализ конфликта
- Реализацию стратегий разрешения конфликта

Управление эмоциями.

Негативные переживания являются неотъемлемым компонентом конфликтных отношений, и по сему могут служить индикатором имеющегося или зарождающегося конфликта. Преодоление конфликта связано с управлением эмоциями. Есть ряд причин для того, чтобы взять свои эмоции под контроль. Во-первых, стресс, неизменно присутствующий в конфликтной ситуации, сопровождающийся сильными эмоциональными переживаниями, приводит к снижению контроля сознания над поведением и к психологическому регрессу. У человека, охваченного эмоциями, уменьшается способность к разумным действиям. Если разворачивается конфликтное противостояние, контролировать ситуацию будет, скорее всего, тот оппонент, который первым совладеет со своими эмоциями. Во-вторых, по мере эскалации конфликта увеличивается эмоциональная вовлеченность участников; однако и само наличие негативных эмоциональных реакций ведет к росту конфликтности. Контроль над эмоциями помешает нарастанию враждебности и сохранит конструктивность взаимодействия. В-третьих, длительное и регулярное пребывание в некоторых эмоциональных состояниях губительно воздействует на состояние организма и приводит к возникновению соматических расстройств. Если человек механически, шаблонно реагирует на людей и обстоятельства разрушающими переживаниями, он, по сути дела, позволяет им сокращать ему жизнь. Поэтому у него есть все основания не позволить посторонним людям и обстоятельствам управлять его настроением. Нервно-психическое напряжение выполняет мобилизующую функцию. В ряде случаев эмоции помогают справиться с ситуацией, завершить её. Такие эмоции называют «оправданными», или аутентичными. В других случаях эмоции существенно снижают наши способности справляться с трудностями.

Главное в неоправданных переживаниях с точки зрения Эллиса,- их чрезмерный, преувеличенный характер.

Альберт Эллис пришёл к выводу, что эмоция не является простой непосредственной реакцией на ситуацию. Эмоциональная реакция всегда как ответ не столько на реальное событие, сколько на то, как мы его интерпретируем.

Это фундаментальное положение когнитивной терапии иллюстрируется знаменитой формулой ABC.

- А (activating event) – активизирующее событие: ситуация, стимул, обуславливающий процесс реагирования.
- В (beliefs) – убеждения, ожидания, установки, верования, представления о ситуации, интерпретации и выводы.
- С (consequences) – последствия: эмоции, чувства, поведение.

Наши эмоции будут зависеть не столько от реальных событий, сколько от «В»- наших мыслей по поводу происходящего. Эллис назвал мышление, запускающее разрушающие переживания, засоряющим, или губительным.

А.Эллис пришел к выводу, что паттерны губительного мышления запускаются в состоянии стресса потому, что у субъекта имеются особые установки. Он описал 10 вредоносных иррациональных установок, которые встречаются особенно часто:

1. Все должны меня любить. Будет невыносимо, если те, кто важен для меня, не одобряют моих поступков или откажут мне (следствие слишком сильного беспокойства по поводу мнения окружающих).
2. Никогда нельзя терпеть неудачу, нужно делать все на «5» (перфекционистские тенденции: чрезмерно высокие требования к себе).
3. Все должны быть такими, как мне хочется (инфантильные ожидания, основанные на принципе «удовольствия»).
4. Все мои неприятности из-за плохих людей (тенденции обвинять других, предъявляя завышенные требования).
5. Если я сильно поволнуюсь из-за предстоящего события или того, как кто-то воспримет меня, дела пойдут лучше (характерное проявление чрезмерной тревоги в ситуациях, связанных с ожиданием события, на которое невозможно повлиять).
6. У каждой проблемы есть единственное наилучшее решение, и мне нужно его найти - и немедленно! (могут отвергаться «не идеальные» решения, которые могли бы привести к позитивным последствиям).
7. Легче избежать трудной ситуации и ответственности за нее, чем потом разбираться с ней (проявление чрезмерной пассивности).
8. Если ни к чему не относиться серьезно не придется огорчаться (постоянное обесценивание происходящего).
9. Причина всего происходящего со мной в моем ужасном прошлом (объяснение неудач событиями прошлого, не оказывающими реального влияния на данный момент).
10. На свете не должно быть плохих людей и обстоятельств.

Если человек, имеющий подобные убеждения, сталкивается с фрустрирующей ситуацией, ход его мыслей неизбежно приобретает губительный

характер. Губительному мышлению Эллис противопоставляет «разумные рассуждения»: в их основе лежат убеждения, отражающие аксиомы экзистенциально-гуманистического направления:

Губительному мышлению Эллис противопоставляет «разумные рассуждения»: в их основе лежат убеждения, отражающие аксиомы экзистенциально-гуманистического направления в психотерапии.

1. Все люди свободны.

2. Все люди сами отвечают за свою жизнь.

3. Все люди автономны.

Если эти постулаты принимаются как истинные, они порождают позитивное мышление, ведущее к конструктивным выводам.

Свобода. Поскольку все люди свободны, никто не обязан поступать, так как мне хочется. Поэтому слова «человек должен, обязан» приемлемы только в очень ограниченных случаях. По-видимому, человек должен выполнять обязательства, которые он дал (например, взял в долг деньги и обещал вернуть, заключил контракт, дал обещание), но не должен нарушать основные права других людей: право на жизнь, право на свободу и право на собственность.

В остальных случаях слово «должен» не является абсолютно правомерным. Более верно было бы сказать по отношению к поведению другого свободного человека: «Я ожидал, что она...». Или «Мне хочется, чтобы он...». Или «Я бы предпочёл, чтобы...».

Перераспределение ответственности. Люди свободны, поскольку могут выбирать. Ответственность-это признание факта, что поступок совершён в соответствии с собственным выбором. Разумное рассуждение принимает во внимание этот факт и использует словесные формулировки, подчёркивающие, что всё произошло так, а не иначе, потому, что рассуждающий позволил этому произойти. Здесь используются активные лингвистические конструкции, отражающие, что инициатива была за рассказчиком. «Я предпочёл обидеться...» вместо «Меня обидели...». «Я не сумел отказаться» вместо «Меня заставили». «Я не нашёл способа, чтобы настоять на своём» вместо «Он - упрямый осёл».

Один из наиболее часто встречающихся шаблонов обвиняющего мышления основан на вере в то, что один человек может непосредственно вызывать какие-либо чувства в другом человеке: «Он меня злит (бесит, обижает, расстраивает)». Этому ложному убеждению противопоставляется идея ответственности за свои чувства: «Он хотел меня разозлить (взбесить, обидеть, унижить...), и я поддался (не поддался)».

Человек обвиняющий подчёркивает ответственность других, себя представляет жертвой, а своё поведение вынужденным. Принятие ответственности делает акцент на имеющемся выборе: «У меня были варианты, но я предпочёл (предпочитаю)...»

Автономия. Принцип автономии предполагает, что между людьми существуют границы. Человек, признающий автономию, четко представляет, где кончается он и его права и где начинается другой человек, обладающий такими же правами. Если мы требуем, чтобы другие имели сходные взгляды или вели

себя в соответствии с нашими желаниями, мы вторгаемся в автономию другого. Нарушение автономии другого человека иногда обосновывается тем, что он своим поведением наносит вред себе (неправильно питается, курит...). Разумные рассуждения подсказывают, что любой человек вправе распоряжаться собственной жизнью и здоровьем, тем более, когда это не задевает права других. Более разумным было бы констатировать факт: «Мне хотелось бы, чтобы он...», «Я бы предпочел, чтобы ты...потому, что...». Такие «разумные предпочтения» содержат в себе указания на то, что наши предпочтения являются лишь нашим выбором и не вторгаются в границы личности другого. Это важный шаг в снижении враждебности и умиротворении конфликтующих сторон.

В профессиональной деятельности и в быту мы часто сталкиваемся с людьми, которые проявляют негативные, разрушительные переживания. Свои эмоции они нередко направляют на окружающих, которые становятся объектами для канализации их болезненных реакций. В отличие от рациональной эмоциональной терапии Эллиса, рассчитанной на длительное изменение установок, есть методы ориентированные на освобождение от переживаний здесь и сейчас. Такие способы особенно эффективны для быстрого преодоления сильных негативных эмоций в конфликтной ситуации и, особенно в ситуации вынужденного общения. Для создания «фильтров», предназначенных для защиты от психологического вторжения, предлагается прибегнуть к использованию возможностей своего воображения.

«Купол». Вы можете создать вокруг себя мысленную энергетическую ограду в виде воображаемого прозрачного купола, все несправедливые эпитеты, проклятья, оценки останавливаются и стекают по куполу как вода.

«Отводная труба». Вы можете образно представить себе, что у вас внутри вставлена тонкая трубка. Ее начало находится у вас в ухе, а конец выходит из пятки. На вашем рабочем месте есть специальное «сливное отверстие». Оказавшись объектом нападения, вы разворачиваетесь к оппоненту «дежурным ухом» и вставляете пятку в «сливное отверстие», все колкости собеседника проходят в землю.

«Анализ собеседника». Часть внимания обособляется от непосредственного взаимодействия с собеседником и направляется на изучение его со стороны.

1. Попытка построить гипотезу о роде его занятий, характере, семейном положении.
2. Попытка распознать по его движениям и манерам его «зажимы», стереотипы.
3. Выделить особенности произношения, интересные обороты речи, терминологию, речевые дефекты и ошибки.
4. Выделить особенности лица, взгляда, губ, какую-то черту и попытаться найти в памяти аналогию среди своих знакомых.
5. Заняться изучением одежды, украшений, часов...

Описанные выше техники построены на «расщеплении» конфликтной обстановки, благодаря этому человек оказывается противопоставленным не всей, часто сложной ситуации, а какой-то выделенной из нее части и переносит

внимание с конфликта на менее эмоционально значимую деятельность.

Предыдущие техники помогали сохранить самообладание, отвлекая часть вашего внимания от враждебности оппонента. Следующая группа техник направлена на снятие вашего эмоционального напряжения, если оно все-таки возникло. Эмоциональное напряжение — это совокупность реакций организма. Часть из них не поддается волевому контролю: сужаются кровеносные сосуды, повышается давление, частота сердечных сокращений, изменяется количество сахара в крови и т. д. Однако некоторыми составляющими эмоционального напряжения можно управлять вполне сознательно. Это, прежде всего, дыхание и мышечное напряжение. Изменяя ритм и глубину дыхания, произвольно расслабляя мышцы тела, особенно лицевые (улыбка) мы снимаем значительную часть нервно-психического напряжения. Первые техники произвольной регуляции исходно непроизвольных функций — мышечная релаксация, самогипноз, аутогенная тренировка — были созданы медиками. Еще в 1922 г. чикагский врач Якобсон предложил метод прогрессивной мышечной релаксации. Он исходил из общеизвестного факта, что эмоциональное напряжение сопровождается напряжением поперечно-полосатых мышц, а успокоение — релаксацией. Естественно было предположить, что расслабление мускулатуры должно приводить к снижению нервно-мышечного напряжения. Установлено, что глубокое мышечное расслабление (релаксация) само по себе является высокоэффективным средством восстановления физических сил и душевного равновесия. Кроме того, Якобсон обнаружил, что различным типам эмоционального реагирования соответствует напряжение соответствующей группы мышц. Так, например, депрессивное состояние сопровождается напряжением дыхательной мускулатуры; страх — спазмом мышц артикуляции и фонации.

По мнению Якобсона, снимая посредством произвольного самовнушения напряженность определенной группы мышц («дифференцированная релаксация»), можно избирательно влиять на отрицательные эмоции.

Сходные идеи развивались известным психоаналитиком В. Райхом. Он считал, что психические процессы и черты характера имеют свои физические эквиваленты, проявляющиеся в походке, жестах, мимике, позе. Универсальным эквивалентом подавления эмоций является мышечная ригидность, или мышечный «панцирь». Позже Райх пришел к выводу, что определенные мышечные «зажимы» тесно взаимосвязаны с определенными эмоциями. При снятии «зажимов» освобождаются эмоции, а при устранении негативных эмоций исчезают «зажимы».

На этом механизме основана техника психофизиологической саморегуляции, направленная на расслабление отдельных напряженных групп мышц (см. подробнее Рейнуотер Дж.)

Изменение эмоциональной реакции на ситуацию может быть связано с изменением оценки происшедшего. Восприятие отдельного события, инициирующего разрушающие переживания, зависит от того, в какой контекст это событие помещается субъектом. Изменение контекста приводит к изменению

восприятия события и, как следствие, к переоценке жизненной ситуации. Таким образом, когнитивное переструктурирование — это изменение восприятия отдельного события путем помещения его в другой контекст. Рассмотрим некоторые способы реорганизации восприятия.

Изменение временной перспективы восприятия события. Внимание перемещается к последствиям или предшествующим событиям. Например: «К каким позитивным для меня изменениям это событие может привести в будущем?» Мы можем изменить наше отношение к событиям прошлого даже много лет спустя. Мы обретаем эту способность, когда понимаем и признаем ту ценную роль, которую долгосрочные последствия этих событий сыграли в нашей жизни.

Изменение социального контекста. Субъект оценивает событие для себя негативно. Он может задать вопрос: «А для кого из близких мне людей данное событие может быть позитивным? Могу ли я пережить все это (потерпеть, смириться) ради него?»

Трансформация соотношения негативных и позитивных аспектов. В каждой ситуации всегда есть и позитивное, и негативное. Часто негативность преувеличивается за счет невнимания к позитивным сторонам события. Внимание можно сместить на позитивные последствия.

Подготовка к негативным последствиям. Сущность данного эффекта в том, что неизвестное пугает. Ощущение угрозы частично снимается путем овладения более ясными представлениями о негативных последствиях, к которым можно подготовиться: «Что наиболее нежелательное может случиться? Действительно ли это так нестерпимо?»

Изменение восприятия намерения. Разрушающие переживания порождаются, если оппоненту приписывается зло намерение. Убеждение в отсутствии злого умысла несколько снижает эмоциональность реакции.

Принцип платы. Если субъект воспринимает негативно оцениваемое событие как справедливую плату за что-то, что он сделал или собирается сделать, то оно вызывает меньше переживаний.

«Размахивание кулаками после драки». Этот прием позволяет снять или облегчить чувство, оставшееся после конфликта и выражающееся в досаде, возмущении, обиде и особенно в неудовлетворенности собой. Сводится он к тому, чтобы разыграть в воображении возможные варианты хода событий. Выбрав лучший из них, добившись «победы» над противником и успокоившись, переключаются на другую деятельность. Прием хорош еще и тем, что позволяет учиться на своих неудачах, извлекать из них опыт на будущее.

Есть множество и других способов снятия стресса. Некоторые из них в основе своей здоровые, некоторые разрушительны. Но каждый из них может заменить собой разрушающие переживания, когда вы находитесь под влиянием стресса. Предлагаемый ниже список не может считаться исчерпывающим, но, возможно, он натолкнет вас на те или иные идеи.

- Плач. Это самый первый шаг при попытке преодолеть боль

Плач помогает разрядить напряжение и избавиться от психологического дискомфорта, расслабляет напряженные мышцы и позволяет хорошенько прочувствовать ваши сиюминутные потребности.

- **Физическая активность.** Ходьба пешком, танцы, теннис, плавание, — образно говоря, любые физические упражнения также ослабляют стресс.

- **Интенсивная трудовая деятельность.** Рутинная домашняя работа: мытье посуды и глажение белья, покраска стен и дверей, прибивание полок, различные поделки — все это ослабляет стресс, направляя вашу энергию на исполнение конкретного дела.

- **Вербализация переживаний.** Когда вы выговариваете вслух то, что вас беспокоит, произнесенные слова сами по себе ослабляют болезненный стресс. Даже если вы кричите о своих страданиях, сидя в машине или оказавшись на пустынном пляже, это успокаивает вас, а иногда даже действует целительно.

- **Взаимодействие с другими с целью решения проблемы.** Когда вы позволяете другому человеку узнать о ваших нуждах, чувствах и трудностях, его участие ослабляет стресс, обусловленный фрустрацией.

- **Юмор.** Попробуйте посмотреть на ситуацию с другой стороны, отметьте для себя ее абсурдность. Посмейтесь над нею. Представьте для себя стресс как нечто менее серьезное, даже как глупость.

- **Досуг.** Чтение, просмотр телепрограмм, игры и хобби действуют как психологическая помощь, «поглощающая» удары стресса.

- **Литература.** Поэзия и проза, журнальные статьи — эффективные средства разрядки негативных эмоций.

- **Музыка.** Независимо от ваших вкусов и предпочтений, музыка является сильным успокаивающим средством; проведите некоторое время наедине с любимой музыкой — и любой стресс утихнет.

- **Отдых.** Некоторое время очень полезно вообще ничего не делать. Даже короткие паузы вроде счета про себя или глубокого вдоха перед тем, как сказать или предпринять ответные действия, помогут совладать с собой.

- **Релаксация.** Самыми эффективными методами релаксации являются медитация, прогрессивная мышечная релаксация, аутогенная тренировка и самогипноз.

Анализ конфликта.

Анализ конфликта осуществляется по следующему алгоритму.

Этап 1. Определение предмета конфликта

Опишите проблему в общих чертах. Из-за чего возник спор, по поводу чего высказываются разные мнения? Не надо глубоко вдаваться в проблему или пытаться найти выход. Опишите, что является предметом конфликта, используя

преимущественно существительные: не что надо делать, а что является «яблоком раздора». Предмет может быть не один. Например: «Распределение работы», «мытьё пола»... Обратите внимание, чтобы предмет не определялся в терминах дихотомического выбора: или «А» — или «Б».

Этап 2. Определение оппонентов, вовлеченных в конфликт

Решите, кто является главными сторонами в конфликте. Составьте список действующих лиц.

Этап 3. Определение подлинных интересов оппонентов

Поступки людей вызываются желаниями и стоящими за ними мотивами. Мы стремимся к тому, что приближает удовлетворение потребностей, и избегаем того, что мешает этому. Задача третьего этапа — выяснить мотивацию, стоящую за позициями. Необходимо перечислить потребности и опасения каждого участника. Так создаются возможности для создания большего количества взаимовыгодных решений.

Графа потребности может включать желания, ценности, интересы и пр.

Можно прямо спросить клиента: «В чем заключаются ваши главные интересы (потребности) в этой ситуации? Чего бы вы добились, если бы ваше предложение было принято?» Добивайтесь ответа в терминах позитивного результата: постоянная работа, прибранный дом, позволение держать вещи в беспорядке, законность, понимание и признание и т. д.

Не путайте потребности с решениями! Одна и та же потребность может удовлетворяться различными способами. Иногда попытки перенести внимание с заготовленных оппонентами решений на их интересы сталкивается с сопротивлением: они продолжают настойчиво высказывать свои требования. В таком случае можно задать вопрос: «Вы предлагаете оппоненту ... А что это даст лично вам?»

Графа опасения может включать озабоченность, опасения, тревоги. Очень важно, что клиент получает возможность выразить свои иррациональные страхи. Здесь не нужно обсуждать их реалистичность, следует просто занести их в соответствующую графу.

Необходимо помнить, что прямой вопрос «Чего вы боитесь?» может уязвлять гордость клиента и спровоцировать ответ: «Ничего я не боюсь!» Можно спросить его: «Вы предвидите, что если не будет принято ваше предложение, в будущем может произойти что-то, чего вы бы не хотели. Что может случиться?» Предметом опасений часто бывают:

- физическая безопасность;
- финансовые потери; низкая зарплата; переплата за покупку;
- отвержение, потеря любви, членства в группе; одиночество;
- потеря контроля (власти); нежелание попадать под влияние, в зависимость от кого-либо;
- потеря уважения; провал, критика, осуждение; унижение; боязнь оплошать;
- утрата возможности реализовать себя; неинтересная работа.

Категория опасений может использоваться для выявления мотиваций, не упомянутых при перечислении интересов. Для многих легче сказать, чего они опасаются, а не чего хотят. Например, легче сказать, что опасаясь неуважения, чем признаться, что нуждаешься в уважении.

Обратите внимание на следующие рекомендации.

- Ищите новую информацию и новое понимание, что-то незамеченное или недопонятое вами ранее.
- Ищите общую «точку опоры»: общие потребности или интересы.
- Ищите общую точку зрения и поддерживайте общие ценности или идеи, разделяемые всеми участниками.
- Совмещайте различные ценности и перспективы. Какие ценности и идеи могут стать частью общих взглядов, поскольку они важны для одной из сторон? В идеале общие взгляды должны быть достаточно широкими для охвата ими индивидуальных ценностей всех сторон. Например, для родителя важно, чтобы ребенок выполнял домашние задания, в то время как для ребенка важно иметь время для игр. Общие ценности должны включать в себя как то, так и другое.
- Ищите скрытые устремления, такие, как индивидуальные блага, получаемые одной стороной при определенных вариантах решений. Очень часто это может быть всего лишь стремление спасти свою репутацию или престиж. Выведите эти скрытые устремления как дополнительные нужды и опасения.
- Ищите наиболее трудные участки, требующие неотложного внимания.
- Ищите наметки. Чего вы не знали раньше, что требует более подробного рассмотрения теперь?
- Ищите и стимулируйте предпосылки, выигрыша для всех. Опознайте элементы, важные для одной из сторон, особенно если ваша уступка в этом плане не связана с большими жертвами.
- Ищите основу для взаимного выигрыша всех сторон. Предлагайте решения, включающие элементы выигрыша для всех.

После выявления достаточно полного перечня потребностей и опасений клиента необходимо перейти к заполнению соответствующих рубрик на «поле» его оппонента. Это часто вызывает трудности, поскольку многие люди не задумываются о том, что у других могут быть свои интересы. Именно поэтому выявление интересов оппонента особенно важно. Задайте вопрос: «Что его заставляет настаивать на своем мнении? Что бы испытывали вы, будь вы на его месте?» Необходимо помнить, что клиент под влиянием иллюзий «плохого человека» часто склонен приписывать оппоненту низменные, социально неодобряемые мотивы, объясняющие его действия его моральными дефектами. Необходимо обсудить, какие общечеловеческие потребности присущи оппоненту, какие его потребности могут быть фрустрированы в случае осуществления

требований клиента. Для того, чтобы лучше понять мотивы поведения оппонента, следует также обсудить возможные опасения оппонента. Необходимо также уточнить, что из описанного клиент знает наверняка, а о чем лишь догадывается. Нужно четко разводить домыслы и факты по поводу мотивации поступков оппонента.

Понятие о стратегиях конфликтного взаимодействия.

Независимо от типа конфликта (за исключением конфликта внутриличностного) конфликтное взаимодействие протекает в рамках определенной стратегии (или стиля) поведения по отношению к противоположной стороне. Хотя иногда оппоненты используют комбинации стратегий, между собой эти стили не вполне сочетаются, поскольку это, прежде всего, альтернативные способы достижения поставленных целей. Со времени К. Томаса и Р. Килменна различают 5 стилей поведения в конфликте: уклонение, приспособление, конфронтация, сотрудничество, компромисс. Описание этих стилей в современной конфликтологии опирается на модель двойной заинтересованности, предложенную Дж. Рубином и соавторами (см. Рубин Дж, Пруйт Д., Ким Хе Сунг Социальный конфликт: эскалация, тупик, разрешение. Спб., Прайм Еврознак, 2001). Речь идет о заинтересованности в собственном успехе и заинтересованности в успехе другой стороны. Оба эти вида заинтересованности варьируют от полного безразличия до высшей степени выраженности. (Модель двойной заинтересованности первоначально развивалась как теория индивидуальных различий в стиле конфликтного поведения). Данная модель предполагает эффективное использование каждой стратегии при наличии выполнения ряда условий.

Условия, определяющие заинтересованность стороны в собственных успехах (Рубин Дж, 2001):

1. Значимость интересов, удовлетворению которых способствуют эти успехи.
2. Значение, которое эти успехи могут иметь для иных сфер жизни субъекта (поскольку временные и энергетические ресурсы у каждой стороны ограничены, она не может с одинаковым вниманием и упорством стремиться к удовлетворению всех интересов и потребностей).
3. Позиция (позитивное или негативное отношение), с которой сторона конфликта относится к своим успехам.
4. Степень боязни конфликта.
5. Ранг конфликтующих (представители групп труднее идут на уступки, чем ни от кого не зависящие индивиды).
6. Уровень сплоченности конфликтующих групп.

Условия, определяющие заинтересованность стороны в успехах оппонента:

1. Форма заинтересованности искренняя, инструментальная.
2. Глубина заинтересованности существенная, ситуативная.

Модель двойной заинтересованности:

Проигрыш - проигрыш	Уклонение
Выигрыш - проигрыш	Соперничество
Проигрыш - выигрыш	Приспособление
50 / 50	Компромисс
Выигрыш - выигрыш	Сотрудничество

Стратегия уклонения.

Уклонение (уход, избегание, игнорирование) пассивное несотрудничество, характеризующееся отсутствием стремления как пойти навстречу оппоненту, так и защищать собственные интересы. Данная стратегия одна из самых востребованных в советскую эпоху. Так, педагоги стремились воспользоваться ею в большинстве случаев, когда нельзя было эффективно применить убеждение и уговоры. И сегодня многие люди стремятся сохранять худой мир, который, как известно, лучше доброй ссоры. Избегать конфликтов советовал и широко рекламируемый в нашей стране со времен перестройки Дейл Карнеги. Эта стратегия может быть адекватно описана метафорой заметать мусор под ковер.

Уклонение существует как в сознательной (рациональной), так и в бессознательной (иррациональной) форме. Конфликтологи считают уход от конфликта рациональным, если есть основания полагать, что дальнейшее развитие событий будет благоприятным для участника конфликтного взаимодействия, либо, принеся ему успех без особых усилий, либо, улучшив расстановку сил в его пользу, предоставит ему более выгодные возможности для решения ситуации.

При этом существует два варианта реализации этой стратегии:

1. Уклонение от ситуации, проявляющееся в игнорировании проблемы, ее откладывании, нежелании вступать во взаимодействие с партнером по поводу возникших разногласий, а то и в ограничении контактов с ним (Примером такой стратегии являются знаменитые слова «Я подумаю об этом завтра», произнесенные героиней Унесенных ветром Скарлетт ОХарой).

2. Решение возникшей проблемы за счет отказа от собственных интересов, своей позиции, когда субъект идет навстречу интересам оппонента.

Такой выбор можно считать рациональным, когда выполняются следующие условия:

- проблема, вызвавшая разногласия, не представляется субъекту значимой, существенной, предмет расхождения является мелочным, не заслуживающим траты времени и сил;
- обнаруживается возможность достичь собственных целей иным, неконфликтным путем;
- столкновение происходит между равными или близкими по силу, рангу, статусу и т.д. субъектами, сознательно избегающими осложнений в своих взаимоотношениях;
- участник конфликта чувствует свою внутреннюю неправоту или испытывает чувство вины;
- развитие и разрешение конфликта не сулит выигрыша;
- потенциальный выигрыш от столкновения несопоставим с предполагаемым ущербом (высока цена конфликта);
- требуется отсрочить острое столкновение, чтобы выиграть время, более обстоятельно проанализировать сложившуюся ситуацию, найти дополнительные ресурсы для продолжения борьбы;
- желательно избежать дальнейших контактов с трудным по психическому состоянию или конфликтногенным человеком.

Уклонение от решения проблемы, которую создает конфликт, лучше всего изучил психоаналитический подход. Согласно ему, психика создает защитные механизмы, прячущие нерешенные проблемы от сознания. Эти механизмы социально-психологической адаптации представляют собой продукты выхода из конфликтов раннего онтогенеза, предназначены для контроля эмоций в негативных или опасных для их переживания и выражения ситуациях. З.Фрейд и его последователи выделяют следующие защитные реакции (См. Анцупов А.Я., Шипилов А.И., 1999.):

- проекция (обвини это), цель самопринятие через сдерживание чувства неприятия себя из-за неспособности справиться с трудностями путем приписывания негативных качеств источнику трудностей;
- регрессия (плачь об этом), цель сдерживание чувства неуверенности в себе и страха неудачи, связанных с проявлением инициативы, механизм возвращения в ситуацию более раннего внутреннего конфликта с детскими стереотипами поведения и рэкетными чувствами;
- замещение (напади на что-то, заменяющее это), цель

сдерживание эмоций гнева на более сильного или значимого противника во избежание ответной агрессии или отвержения, механизм канализации агрессии на самого себя или более слабый объект;

- забывание, подавление или вытеснение (не помни об этом), цель сдерживание страха, проявление которого неприемлемо для позитивного самовосприятия и грозит попаданием в прямую зависимость от агрессора, страх блокируется подавлением его источника и обстоятельств, ассоциированных с ним;

- интроекция (не знай, откуда это), цель предупреждение угроз со стороны других людей, в чем-то превосходящих тебя, механизм присвоение черт характера или ценностей этих людей;

- интеллектуализация (переосмысли это), цель выработка субъективного чувства контроля над ситуацией, механизм произвольного истолкования событий;

- сублимация (трансформируй это), цель удовлетворение вытесненного, социально неприемлемого чувства осуществлением социально одобряемых альтернатив (механизм переключения на другой вид деятельности, совершение привлекательных, общественно значимых поступков);

- рационализация (найди оправдание этому), цель оправдание действий, вызванных подавленными, неприемлемыми чувствами через нахождение правдоподобных причин (механизм дискредитации цели, достижений другого, преувеличение роли обстоятельств, судьбы, утверждение вреда во благо, переоценка ценностей, самодискредитация искупление вины);

- реактивное образование (обрати это в противоположное), цель маскировка реальных чувств и действий через механизм выработки и подчеркивания противоположной установки;

- конверсия (обрати это в шутку), цель сохранение самолюбия через механизм превращения невыгодной ситуации в шутку, самоирония;

- идеализация (преобразуй это), цель маскировка недостатков, непризнание своих ошибок через механизм идеализированного представления о себе;

- компенсация (приобрати это), цель сдерживание чувства печали, горя, горечи утраты, недостатка чего-нибудь, неполноценности и т.д. через механизмы идентификации и фантазии;

- идентификация (будь как это, чтобы не потерять это), цель компенсация, повышение самооценности через моделирование поведения в подобие другому лицу;

- отрицание (не замечай это), цель сдерживание негативных эмоций через инфантильную замену принятия решения на действия в соответствии с новыми обстоятельствами, их игнорированием;

- изоляция (не чувствуй это), цель сдерживание неприятных

чувств и эмоций, связанных с травмирующим объектом, воспоминание о них без чувства тревоги (разновидность вытеснения);

- фантазия (мечтай об этом), цель уход от реальных проблем, связанных с внутриличностным конфликтом, через механизм бегства в воображение.

Механизм действия этих форм защиты создание психического иммунитета против психических микробов (Панасюк А.Ю.). Генезис неврозов и психосоматических заболеваний связан с тем, что психическая защита не срабатывает, и человек срывается, заболевает. В большинстве случаев эти механизмы предполагают либо уход от решения проблемы, либо подавление несогласной части своего Я, что приводит к неоднозначности их результатов. Для гармонизации личности более подходят процедуры разрешения проблемы через поиск компромиссов, изменения Я-концепции, самоинтеграции, самопонимания.

В психоанализе описаны не только отдельные механизмы защиты психики, но и более сложные поведенческие формы ухода, например, бегство в болезнь. Фрейд рассматривал его как способ регрессивного реагирования на неудовлетворительную ситуацию. Это одна из реакций человека на психотравмирующую ситуацию, выражающаяся в попытках избежать конфликта посредством развития каких-нибудь болезненных симптомов. Такие решения К.Хорни называет невротическими решениями. А Фрейд сравнивает уход в невроз с уходом в монастырь, в который удалялись от сложностей жизни или от разочарования в ней.

Бессознательный выбор стратегии ухода лишь откладывает проблему, решение которой в данный момент времени неприятно или невозможно для субъекта: Когда гордость настаивает, память отступает (Ф.Ницше).

Необходимо отметить, что доминирование использования данной стратегии поведения в конфликте даже в ее рациональном варианте ведет к изоляции индивида, к неверию в свои силы, снижению самооценки.

В советской философской литературе уход от проблемы рассматривается в более широком контексте: Уход личности рассматривается в самых разнообразных формах: уход из семьи, в другую профессию, в другую возрастную группу и т.д. Однако этот феномен при разнообразии его жизненных форм является симптомом того, что личность хочет избежать трудностей. Любая форма ухода, как правило, связана с противоречивой ситуацией, в которой оказалась личность, с ее неспособностью продуктивно разрешать противоречия или их длительно выдерживать (Абульханова - Славская К., 1991).

Таким образом, уклонение, как стратегия конфликтного поведения имеет богатое историческое оправдание, начиная от функциональной парадигмы до неприятия конфликтов в советском обществе. Тем не менее, сегодня

конфликтологи считают, что эта форма поведения ограниченно приемлема, как и любая другая. Условия же ее приемлемости были представлены выше.

Стратегия уступки.

Приспособление (уступка, коллаборационизм) форма пассивного сотрудничества, отличающаяся склонностью смягчить конфликтное взаимодействие, сохранить гармонию существующих отношений посредством согласия с другой стороной, доверию ей. Характеризуется отсутствием заботы о достижении цели у одной из сторон и одновременно сильным стремлением к своим целям у другой стороны. В отличие от всех иных стратегий уступка зависит только от самой избравшей ее стороны, второй стороне остается только согласиться с ней. Но это не означает, что стратегия во всех случаях является осуществимой и эффективной.

Исследователи доказали, что при дефиците времени стратегия уступок является наиболее выгодной, ведь путь уступок самый быстрый путь к достижению согласия. Для срочности, по Дж. Рубину, имеются две причины цена самих переговоров и близость крайнего срока:

- цена переговоров, любые затраты, связанные с их продолжением: потеря времени, необходимого для других аспектов деятельности, расходы на содержание сторон, участвующих в переговорах, нестойкость товаров, служащих объектом торга (например, скоропортящиеся продукты);
- крайний срок установленная в будущем дата, при достижении которой стороны несут существенные потери в случае не достижения соглашения.

Обратная тенденция состоит в том, что выбор стратегии приспособления может быть оценен как проявление слабости, что грозит потерей имиджа уступающей стороной. Это может дорого обойтись, так как другая сторона в этом случае встает на путь соперничества, а не поиска интегративного решения. При первоначальной уступке оппонент с другой стороны может усилить нажим, рассчитывая на мягкосердечие или податливость уступившего. Таким образом, при взаимодействии со стороной, известной как уступчивая, стратегия соперничества может стать первым и немедленным типом действия, в том числе и со стороны третьих лиц. Об активности проведения стратегии уступок судят по тому, насколько далеко заходит сторона, снижая свои притязания.

Существуют факторы, определяющие эффективность использования данной стратегии:

- проблема не является существенной и значимой для субъекта;
- оппонент имеет существенно более высокий ранг, потенциал,

статус и т.д. (значительное неравенство конфликтантов);

- высокая значимость межличностных отношений по сравнению с предметом разногласий;
- стремление оказать поддержку оппоненту, при получении удовлетворения от своего добросердечия;
- временная мера, которая не разрешает, а лишь замораживает конфликт с целью предупреждения разрушительного столкновения.

Стратегия уступок демонстрирует добрую волю приспособляющейся стороны, ведет к сбережению ресурсов, снятию напряжения, сохранению отношений, к мирному сосуществованию различных систем, что хорошо прослеживается в политике, где примером могут служить коалиционные правительства, союзы разнородных политических партий, некоторые формы колониальных режимов и т.д. Уступки демонстрируют добрую волю и служат позитивной моделью для оппонента. Нередко уступка становится переломным моментом в напряженной ситуации, меняющим ее течение на более благоприятное. Уступая при признании правоты партнера, сторона конфликта производит впечатление разумного, справедливого человека. «Умный гору обойдет» - такова метафора разумной уступки.

Однако, уступка может сослужить и плохую службу. Она может быть воспринята оппонентом как проявление слабости и привести к эскалации его давления и требований. Можно обмануться, рассчитывая на взаимность этой стратегии. Личность или группа, имеющая в своем конфликтном репертуаре только эту стратегию, становится пассивной, не получает полной самореализации, теряет в самооценке, не достигая желаемого и систематически не удовлетворяя свои интересы.

Стратегия соперничества.

Конфронтация (соперничество, конкуренция, соревнование, подавление, доминирование) активное и самостоятельное поведение, направленное на удовлетворение собственных интересов без учета интересов другой стороны, а то и в ущерб им. Под поведением в данном контексте подразумеваются любые попытки урегулировать конфликт на условиях одной стороны. Если одна сторона выбирает эту стратегию, она добивается удовлетворения своих притязаний и старается убедить или принудить другую сторону пойти на уступки. Сравнивая диалог и давление на партнера как способы преодоления противоречий, следует заметить, что возможные различия между ними связаны с тем, что хотя в любом случае партнеры стремятся оказать влияние друг на друга, но в случае борьбы участники конфликта фактически не признают право другого на непринятие этого влияния и не стесняются в средствах своего воздействия друг на друга (Н.В. Гришина).

Зиммель же пишет о естественной враждебности между человеком и человеком, цитируя скептических моралистов, для которых *homo homini lupus est* (человек человеку волк). Он выводит это отношение из защитного инстинкта и называет его априорным инстинктом борьбы. Личность даже, не подвергаясь нападению, лишь реагируя на самовыражения других, не способна утверждать себя иначе, как через оппозицию, что первый инстинкт, при помощи которого она себя утверждает, есть отрицание другого (Г. Зиммель Человек как враг: Социологический журнал, 1994, N2, С.114.) Таким образом, мы видим, что соперничество зачастую выбирается автоматически, без рационального расчета: Драка так и лезет из меня, - цитирует своего знакомого пятилетнего ребенка Е.Н. Иванова

Для сегодняшнего дня характерно еще большее развитие конкурентности в отношениях между людьми: Современная культура экономически основывается на принципе индивидуального соперничества. Отдельному человеку приходится бороться с другими представителями той же группы, приходится брать верх над ними и нередко отталкивать в сторону. Превосходство одного нередко означает неудачу для другого. Психологическим результатом такой ситуации является смутная враждебная напряженность между людьми. Каждый представляет собой реального или потенциального соперника для любого другого (К. Хорни Культура и невроз: Психология конфликта (под ред. Н.В. Гришиной), с. 101). Именно при этой стратегии часто используются власть, сила закона, авторитет, связи и т.д., чтобы оправдать оценку своих интересов как высоких, а интересов соперника - как низких.

Условия эффективности использования данной стратегии:

- проблема жизненно важна для стороны конфликта;
- вторая сторона легко идет на уступки;
- сила действия одной стороны значительно превосходит силу противодействия, на которое способна другая сторона;
- требуются быстрые и решительные меры в непредвиденной ситуации;
- наличие большого авторитета для принятия решения и очевидно, что данное решение наилучшее;
- участник конфликта в данный момент лишен другого выбора.

Стратегию соперничества можно наблюдать на разных уровнях взаимодействия. Для конкретного анализа используют описание тактик конфликтного взаимодействия, под которыми понимают совокупность различных приемов воздействия на оппонента, средство реализации стратегии. Ничего неизбежно разрушительного и губительного в тактиках соперничества нет. Негативным скорее оказывается результат, к которому ведет применение этих тактик.

Тактики соперничества отличаются друг от друга по степени тяжести. К разряду легких тактик мы относим те, последствия, применения которых либо благоприятны, либо нейтральны для другой стороны. Напротив, тяжелые тактики - это тактики, приводящие или грозящие привести к неблагоприятным или дорогостоящим последствиям для другой стороны.

Тактики соперничества чаще всего используются по принципу возрастания от легких к более тяжелым последствиям. Это объясняется тем, что легкие тактики, как правило, обходятся для применяющей их стороны дешевле, чем тяжелые. И такая последовательность в их употреблении служит для другой стороны, а также для возможных наблюдателей знаком, что первая сторона действует благоразумно, то есть прибегает к тяжелым тактикам только как к последнему средству.

Если сторона прибегает сначала к тяжелым тактикам (пускает в ход обаяние), существует опасность, что другая сторона и прочие наблюдатели сочтут первую задирой, пытающейся всеми средствами навязать свою волю. Более того, могущий случиться сдвиг к более легким тактикам может создать впечатление, что первая сторона слаба: она не смогла добиться своего силой, и вынуждена была занять более мирную позицию. При таких обстоятельствах легкие тактики могут рассматриваться как подкуп, как попытки первой стороны купить себе победу, раз другие ее попытки не удались.

Разумеется, в ряде случаев переход от легких тактик к тяжелым представляется нецелесообразным. И нередко одна сторона прибегает сначала к тяжелым тактикам вроде угроз, чтобы припугнуть другую сторону, а потом переходит к легким тактикам, пуская, например, в ход обаяние. По контрасту с тяжелыми тактиками, легкие тактики кажутся столь приятными, что могут действовать весьма эффективно. Особенно впечатляюще бывает такая смена тактик, когда разные участники с одной стороны используют и тяжелые и легкие тактики, последовательно выступая в ролях плохого и хорошего полицейского. Этот прием называется также черная шляпа белая шляпа или дрянной малый добрый малый, плохой полицейский хороший полицейский.

Но все-таки надо признать, что более обычным бывает применение сначала легких, а потом уже тяжелых тактик.

Мягкие или легкие тактики не предполагают нанесения тяжелого физического или психологического ущерба оппоненту, но они, тем не менее, предполагают твердое настаивание на своей позиции. К ним относят:

- обольщающие тактики или тактика дружелюбия, предполагающие корректное обращение, подчеркивание общего, демонстрацию готовности решать проблему, предъявление необходимой информации, предложение помощи, оказание

услуги, извинение, прощение;

- тактика взъерошивание перьев;
- тактика скрытых укоров;
- тактика сделок взаимный обмен благами, обещаниями, уступками, извинениями.

Обольщение - искусство завоевывать расположение.

Залогом успеха большинства легких тактик соперничества является то, что другая сторона не догадывается о том, что является объектом влияния. Так, завоевание расположения другой стороны может состояться, только если она не догадывается об истинных целях первой стороны. В случае если вторая сторона видит насквозь первую или подозревает ее в неискренности, эта тактика оказывается не только недейственной, но и опасной.

По определению Джонса и Уортмана, тактика обольщения является типом стратегического поведения, тайно задуманного с целью воздействовать на определенную личность с помощью восхваления ее достоинств. Опытные обольстители, думая о том, как лучше воздействовать на объект, стараются усилить собственную привлекательность.

Обольщению свойственна такая любопытная особенность, чем меньше мы заинтересованы в успехе, когда применяете эту тактику, тем легче нам его достичь. Расположение другой стороны труднее всего добиться, когда это расположение необходимо. Чем это объясняется?

Да тем, что если другая сторона отдает себе отчет в том, что стремление первой стороны произвести хорошее впечатление связано с заботой о собственной выгоде, она будет с большой настороженностью относиться ко всем ее попыткам в этом направлении.

К обольщающим тактикам Дж Рубин с соавторами относят тактики лести, единства мнений, оказания услуг, самопрезентации. Залог успеха этих тактик искусное манипулирование мишенью воздействия с целью ее руками и используя ее авторство добиться своих результатов.

Лесть полезная тактика в самых различных условиях как в международной дипломатии и деловых отношениях, так и в самых обычных житейских ситуациях. Существует ряд примеров, при помощи которых обольщающая сторона усиливает правдоподобие лести. Они включают:

- необходимость избегать преувеличенных комплиментов;
- отмечать те достоинства стороны, относительно которых она сама не слишком уверена (и потому особенно охотно поддается на лесть);

- осторожно смешивать высказывания положительного и негативного характера (то, что Джонс и Уортман определяют как продуманную смесь горького со сладким);
- лестно отзываться о второй стороне в разговоре с третьим лицом в надежде, что похвальные слова дойдут до второй стороны.

Второй важный класс обольщающих тактик это то, что называют единством мнений. Выражая согласие с высказываниями второй стороны, первая сторона стремится создать впечатление, что позиции обеих сторон схожи, а как выяснили социальные психологи, представление о взаимном сходстве ведет к межличностной симпатии. Однако при употреблении тактики единства мнений обольщающую сторону подстерегают две западни. Первая обольщающей стороне необходимо избежать впечатления, что ее согласие продиктовано какими-то скрытыми мотивами.

Вторая опасность заключается в том, что можно произвести впечатление субъекта, бездумно соглашающегося с любой точкой зрения. Для того чтобы избежать этого, следует систематически соглашаться с некоторыми, но не со всеми мнениями второй стороны, или даже более того демонстрировать несогласие с взглядами тех, с кем, как предполагается, не согласна вторая сторона.

Третья категория обольщающих тактик состоит в оказании услуг, ибо известно, что люди обычно благосклонно относятся к тем, кто делает им что-то хорошее. Разумеется, тактика провалится, если вторая сторона заподозрит, что в ответ на оказанную любезность от нее чего-то потребуют. Вторая сторона ни в коем случае не должна подозревать о далеко идущих планах первой. Отмечают два способа успешно избежать подобных подозрений: во-первых, оказывать мелкие, а не крупные услуги, так как крупные скорее могут навести другую сторону на мысль, что от нее будут чего-то ждать в ответ; во-вторых, оказывать услуги таким образом, чтобы у другой стороны не смогли зародиться подозрения, будто она должна соответственно реагировать например, можно сделать что-то хорошее для другой стороны в ее отсутствие, о чем она потом узнает случайно.

И, наконец, среди обольщающих тактик выделяют разные варианты самопрезентации, которые могут пригодиться умелым обольстителям. Смысл их заключается в следующем: обольщающая сторона должна так представить свои достоинства, чтобы вторая сторона сочла их привлекательными. Это дело непростое. Слишком поспешная демонстрация своих положительных качеств может насторожить другую сторону, заставить ее заподозрить первую в самодовольстве или в манипулятивных намерениях; слишком сдержанные намеки на свои достоинства могут свести эффект тактики к нулю. Для ухода от подобных подозрений лучше использовать не прямые, но ясные способы сделать

саморекламу, такие как, лучше делать, чем просто говорить.

Тактики оболъщения, применяемые при взаимодействии в спорах, создают почву для того, чтобы вторая сторона легче пошла на уступки не в результате нападков, нажима или принуждения, а благодаря обаянию и уловкам первой стороны. Насколько легче и менее дорого склонить другую сторону поступиться чем-то важным для нее из симпатии к вам, чем добиваться этого результата принуждением!

Для успешного применения тактики оболъщения важно, чтобы поведение первой стороны не было истолковано второй как корыстное. Как ни парадоксально, но чем сильнее позиция первой стороны по отношению ко второй, тем вероятнее ей добиться успеха с помощью оболъщающих тактик, так как вторая сторона имеет меньше оснований заподозрить ее в скрытых мотивах. Более подробную информацию о влиянии в коммуникациях, манипулятивных технологиях вы можете получить при изучении модуля «Эффективные коммуникации деловой сферы. Алгоритмы и техники».

Взъерошивание перьев - искусство обыгрывать.

Другой тип тактики преследует цель сбить вторую сторону с толку, привести в смятение и тем ослабить ее упорство в нежелании идти на уступки. Такие тактики называются взъерошивание перьев. Если тактики оболъщения вызывают в памяти историю с троянским конем, то тактика взъерошивание перьев похожа на провокационный взрыв за городскими стенами, который привлекает всеобщее внимание, так что враги могут перелезть через стены в другой части города и пройти свой путь.

Для эффективного ведения игры главное найти способ привести противника в состояние смятения, сбить с панталыку. Одна из тактик достижения этой цели вести себя противоположным образом по отношению к действиям другой стороны.

Вторая особенность заключается в том, что нужно заставить противника почувствовать себя либо безответственным, либо некомпетентным. Но при условии, что у противника не возникнет никаких подозрений и никаких поводов обвинить в чем-то первую сторону.

Главная задача для взъерошивания перьев такая же, как и при тактике оболъщения: не дать другой стороне догадаться о ваших искренних намерениях. Для этого рекомендуют искусным игрокам утаивать свои заслуги, прикрываясь удачливым стечением обстоятельств. Выигрыш у соперника должен представляться просто удачей, а не вашим умением вести игру.

Скрытые укоры.

Под видом безобидных замечаний о реальных фактах они призваны задеть и расстроить другого. Залог успеха тактики заключается в том, чтобы вторая сторона оставалась в неведении относительно стараний первой воздействовать на нее; вторая сторона проникается расположением к первой и в результате смягчается.

Например, второй стороне становится известно, что первая что-то сделала или сказала, намереваясь ее расстроить (или чтобы она почувствовала себя виноватой), но первая сторона наотрез отказывается признать за собой такие действия. Тем самым первая сторона может добиться того, что вторая будет чувствовать угрызения совести, поскольку своими поступками она нанесла первой вред, но первая сторона будет утверждать, что прекрасно понимает непреднамеренность поведения второй. Если же вторая сторона мучается угрызениями совести из-за того, что повредила первой и склонна поэтому выполнить невысказанные первой пожелания, первая может продолжать стоять на своем она, мол, не собиралась в чем-то вторую сторону и уж тем более вызывать ее на какие-либо компенсации.

Во многих культурах чувство вины является чрезвычайно сильным фактором. Указывают три главных способа вызвать ощущение вины: во-первых, напомнить человеку о прежних поступках, уже давно заглаженных; во-вторых, представить его мелкие прегрешения как значительно более серьезные; в-третьих, заставить почувствовать ответственность за ошибки, которых данная сторона не совершала. Каким бы способом ни внушала чувства вины первая сторона, вторая в результате будет склонна уступить просьбе.

К тактике скрытых укоров обращаются обычно по нескольким соображениям. Во-первых, эта тактика всем знакома. Во-вторых - преднамеренность этой тактики, так же как тактики оболъщения или взъерошивания перьев, всегда можно отрицать. Проводящий одну из этих тактик никогда не действует в открытую и поэтому не рискует, что его обвинят в нетерпимости, злости или провокации. В-третьих, скрытые укоры эффективны по определению, потому что заставляют нас винить самих себя в возникшей проблеме. А это чувство неприятное. Часто оказывается, что самый легкий путь для второй стороны избавиться от этого чувства это согласиться на предложения первой и тем самым как бы замолить свои грехи. И, в-четвертых тактика скрытых укоров более безопасна.

Если существуют причины, по которым представляется заманчивым прибегать к тактике скрытых укоров, то нельзя не назвать и некоторые обстоятельства, затрудняющие ее применение. Прежде всего, она может быть неэффективной потому, что другая сторона попросту может не заметить того, что предпринимает первая, дабы внушить ей чувство вины. Кроме того, другая сторона может в результате чувствовать угрызения совести, не понимая почему.

И, наконец, поскольку интересы, лежащие в основе конфликта, не обсуждаются, при использовании тактики скрытых укоров проблема продолжает оставаться, а это будет создавать условия для еще больших огорчений первой стороны.

Нейтральные тактики.

Обольщение, взъерошивание перьев, скрытые укоры это все тактики подготовительные в том смысле, что они скорее ослабляют сопротивление другой стороны снижению своих притязаний, чем прямо воздействуют на притязания другой стороны. Другие же тактики соперничества применяются специально для того, чтобы другая сторона снизила свои притязания. Нейтральные тактики не наносят прямого ущерба в отличие от жестких, но и не являются скрытыми манипуляциями - в отличие от легких.

К нейтральным тактикам вслед за Анцуповым, Шипиловым и Рубином, Пруйтом, Ким отнесем:

- тактику фиксации своей позиции использование фактов, логики для подтверждения правоты своей позиции: убеждения, просьбы, критика, выдвижение предложений;
- тактику демонстративных действий с целью привлечения публичного внимания публичные высказывания и жалобы, невыходы на работу, заведомо неудачные попытки самоубийства, неотменяемые обязательства (бессрочная голодовка, перекрытие дорог), использование транспарантов, лозунгов;
- тактику санкционирования (ссылки на авторитет или формальную норму) воздействие на оппонента с помощью взыскания, увеличения рабочей нагрузки, наложения запрета, установления блокады, невыполнения распоряжения под каким-то предлогом, демонстративное уклонение от выполнения обязательств;
- тактика коалиций с целью усиления своего ранга в конфликте создание союзов, увеличение группы поддержки за счет привлечения руководителей, общественности, друзей, родственников, обращение в СМИ, органы власти;
- тактика проволочек, выжидания и удержания предыдущего состояния (включая свои ресурсы и уступки) - уклонение от обсуждения проблемы.

Тактика убедительной аргументации.

Самая прозрачная из нейтральных тактик. Она заключается в том, что первая сторона склоняет вторую снизить притязания, призывая на помощь логические доводы.

Первый метод одна сторона должна пытаться убедить другую, что имеет законные основания добиваться разрешения спора в свою пользу. Если я могу убедить вас, что или ваши деньги, или моя жизнь - то есть если вы гарантируете выполнение моей просьбы, я рискую многим, - то мне удастся и убедить вас снизить ваши притязания. Так бывает, когда в ходе переговоров их участники объясняют, что если они не представят направившим их особенно ценную для них часть ресурсов, их уволят, заменят, понизят в должности.

Вторая основная форма убедительной аргументации выражается в том, что одна сторона должна убедить другую, будто снижение ее притязаний пойдет ей же на пользу. Это маневр, требующий большого искусства: я убеждаю вас, что в ваших интересах дать мне одержать над вами верх.

Во всех этих случаях одна сторона добивалась успеха, убеждая другую пойти на снижение притязаний, благодаря тому, что продемонстрировала вполне реальную альтернативу, казавшуюся намного более неприятной, чем это снижение притязаний.

Тактика нерушимых обязательств.

Данная тактика формулируется, как Я приступил к действиям, которые требуют от вас приспособления, и как бы вы ни старались меня остановить, я доведу дело до конца. Сторона гарантирует, что не отступится от определенной линии поведения, и это ее обязательство, вынуждающее другую сторону к определенным действиям, является или представляется не подлежащим изменениям.

Хороший вариант использования данной тактики дает сравнение двух довольно сильно отличающихся друг от друга примеров из разных сфер: в первом случае речь пойдет об известной игре в цыпленка, во втором о ненасильственном сопротивлении

Игра в цыпленка в России известна как лобовая атака. Проигравшим (цыпленком) считается тот, кто первый свернет, чтобы избежать катастрофы и почти верной смерти для обоих участников. В общем, игру в цыпленка можно наблюдать, когда две или больше сторон сходятся в волевом противостоянии и ни один не хочет уступить первым, а эта непреклонность ведет зачастую к большим потерям для обоих участников.

Другим приемом нерушимых обязательств является ненасильственное сопротивление. Под насильственным сопротивлением подразумеваются события такого рода, как голодовки, объявлявшиеся Махатма Ганди для того, чтобы добиться уступок от англичан, оккупировавших в то время Индию, бойкоты и сидячие забастовки, такие антивоенные действия, как отказ от призыва в армию и преграждение путидвигающимся танкам.

Самая главная из них нерушимое обязательство стороны придерживаться заявленных ею требований и пассивных форм сопротивления. Если веру в эту позицию удастся внушить другой стороне, бремя ответственности за то, что произойдет дальше, полностью ложатся на ее плечи.

Общее преимущество тактики нерушимых обязательств перекладывание ответственности за то, как избежать неизбежного для обеих сторон несчастья, на плечи другой стороны. Рассмотрим теперь несколько достоинств этой тактики.

В случае успешного применения тактика нерушимых обязательств обычно вынуждает другую сторону искать соглашения, то есть заставляет другую сторону пойти на уступки. Второе преимущество этой тактики заключается в том, что при ее применении от стороны не требуется, чтобы она была столь же или более сильной, чем другая сторона.

Как это ни парадоксально, более слабая сторона часто при применении тактики нерушимых обязательств оказывается в более выигрышной позиции, так как сама ее слабость принуждает более сильную сторону считаться со взятым ею обязательством. Именно эта слабость придает неизменность ее обязательству.

Третье преимущество данной тактики выражается в том, что часто ни первой, ни второй стороне даже не требуется выполнять заявленные обязательства. Когда про сторону известно, что, чего бы это ни касалось, она держит слово, это позволяет данной стороне одержать верх, не доводя дело до намеченного печального конца.

Однако, именно благодаря своей необратимости, или предполагаемой неизменности, тактики нерушимых обязательств содержат определенный риск. Решение судьбы первой стороны вручается второй стороне, а та может быть, а может не быть готовой идти на уступки, необходимые, чтобы избежать несчастья. Если вторая сторона не собирается идти на уступки, катастрофа часто бывает общей, оба игрока в цыпленка гибнут.

Другая сторона может отказаться пойти навстречу требуемым этой тактикой уступкам по ряду причин:

- другая сторона могла не уяснить себе полностью или вообще не знать о последствиях, к которым ведет обязательство, взятое первой стороной;
- другая сторона может быть готова выполнить требования первой, но не в состоянии этого сделать;
- самая важная причина: одна сторона может неправильно судить о том, как оценивает другая те возможности, между которыми она своим обязательством принуждает ее сделать выбор.

Поэтому стороне, проводя тактику нерушимых обязательств, следует, чтобы минимизировать риск, досконально изучить взгляды другой стороны, ее отношение к вещам. Второе осложнение при пользовании этой тактикой состоит в том, что заявить о своей нерушимой позиции надо раньше других. Третья основная проблема с тактикой нерушимых обязательств – подозрения в их ненадежности.

Существует целый ряд способов, при помощи которых сторона может подкрепить надежность своих обязательств. Во-первых, сторона может обратиться к услугам третьей стороны, которой будут даны инструкции, отменить которые окажется невозможным. Второй способ – заявить о своих обязательствах не в частной беседе, а публично таким образом, сторона ставит на карту свою репутацию человека слова и дела. Третий способ заключается в том, что сторона дает понять, что за ее действиями следят те, кто ее избрал, и она отвечает перед ними за любую капитуляцию. Так сторона пытается убедить, что за каждым ее шагом следят непримиримые, избравшие ее, готовые в любую минуту затянуть петлю, накинутую ей на шею. Четвертый способ состоит в том, что первая сторона предъявляет второй доказательства своей решимости.

Жесткие тактики.

Жесткие тактики связывают с нанесением психологического или физического ущерба, вреда оппоненту. Психологическое давление представлено в виде двух типов приемов:

во-первых, это приемы использования в своих целях мотивов оппонента, психологическое давление здесь связано с созданием для него ситуации выбора между достижением его целей в конфликте и удовлетворением потребностей (заставь врасплох, найти уязвимые места у партнера и воспользоваться его слабостью);

во-вторых, это приемы, основанные на создании угрозы «Я-концепции» оппонента, его представлениям о себе, здесь давление осуществляется путем манипулирования чувством страха, вины, неуверенности в себе и т.д. (предъявление требований, указаний, приказов, угроз, ультиматумов, компромата, шантаж; психологическая редукция).

Тактика угроз (по Дж. Рубину).

Угрозы – это выражение одной стороной намерения вести себя во вред интересам другой стороны в зависимости от того, будет или не будет другая сторона выполнять требуемое от нее. Там, где обещания сулят пряник, угрозы берут на вооружение кнут. В угрозах обычно содержится больше информации о том, как намерена повести себя первая сторона, чем в обещаниях.

Типичное обещание, используемое для того, чтобы склонить или заставить другую сторону повести себя определенным образом, объясняет, какую награду получит другая сторона, если выполнит требуемое, но остается неясным, что же будет, если другая сторона не послушается. В отличие от обещания, угроза содержит в себе точную информацию о негативных последствиях, ожидающих другую сторону в случае неповиновения, но остается неясным, что будет, если другая сторона выполнит то, что просят.

Чем большее количество информации содержится в обещаниях или в угрозах, тем скорее другая сторона будет считать первую сторону сильной и контролирующей ситуацию. А поэтому угрозами можно скорее добиться того, чтобы другая сторона выполнила требуемое, чем обещаниями. Эта тактика помогает стороне создать о себе впечатление мощного противника, полностью владеющего ситуацией, в большей мере, чем, если бы она воспользовалась соответствующими обещаниями.

Эта тактика очень удобна. Во-первых, угрозы ничего стороне не стоят: не надо раздавать наград, не надо и осуществлять наказание. Угрозы действуют потому, что другая сторона движима желанием избежать расплаты, и именно это желание, больше чем сама расплата, делает угрозу эффективной. Как говорит Шеллинг, там, где терпит поражение грубая сила, поскольку она увеличивает сопротивление и стойкость другой стороны, может воздействовать угроза, сулящая применение этой силы.

Во-вторых, эффективность угроз объясняется также тем, что люди обычно больше стараются избежать возможных потерь, чем получить возможную награду. Тем самым они скорее идут на уступки, когда им угрожают.

В-третьих, потенциальное достоинство угроз заключается в том, что угрожающие выигрывают даже в тех случаях, когда они отказываются от выполнения угроз. Если другая сторона не подчиняется угрозе, а первая сторона все же не приводит ее в исполнение, вторая сторона не рассматривает это как слабость или глупость, а расценит поведение первой стороны как проявление гуманности. Не сдержавший обещания почти наверняка будет осужден как лицо, не заслуживающее доверия, в то время как уклонившийся от выполнения угрозы будет восприниматься как сильный, но благородный человек, который (подобно любящему отцу) понимает мудрость снисходительности.

В-четвертых, угрозы соответствуют тому ощущению борьбы за правое и справедливое дело, которое часто сопутствует взаимодействию в конфликте. Участники конфликта чаще всего верят или, по крайней мере, ведут себя так, как будто верят, что на их стороне правда.

Самая серьезная проблема в применении таких угроз это то, что они могут спровоцировать аналогичное поведение другой стороны. На угрозы отвечают

угрозами, так что спор разгорается с безудержной скоростью. Тогда приходит в движение спираль все усиливающейся враждебности.

Кроме тактик психологического давления существуют тактики психологического насилия: оскорбление, грубость, оскорбительные жесты, негативная личная оценка, дискриминационные меры, клевета, дезинформация, обман, унижение, жесткий контроль за поведением и деятельностью, диктат в межличностных отношениях.

Противники также могут использовать приемы создания трудностей противнику причинение косвенного вреда и создание помех. Наконец, среди жестких тактик существуют тактики, использующие прямые физические действия по отношению к противоположной стороне:

- тактика захвата и удержания объекта конфликта (объект при этом должен быть материальным),
- тактика физического насилия (ущерба) уничтожение материальных ценностей, физическое воздействие, нанесение телесных повреждений, блокирование чужой деятельности, причинение боли;
- подчинение и захват субъекта.

Как в межличностных отношениях, так и в социальных конфликтах тактики, использующие применение насилия, способствуют нарастанию деструктивных последствий. Цена конфликта становится все более иррациональной, поскольку такими приемами пользуются обе стороны. И если сторона жертва первоначально может использовать приемы игнорирования, контраргументации, самообороны, отказа, то с ростом ранга нарушаемых норм сопротивление может нарастать вплоть до контратаки, когда теряется и сам объект конфликта, а зачастую и смысл борьбы.

Необходимо, однако, оговориться, что соперничество позволяет добиваться необходимых результатов, стимулирует развитие и способствует прогрессу. В ряде ситуаций наличие соперничества является их движущей силой, сутью. Данная стратегия хороша, когда оппоненты находятся в конкурентной ситуации: конкурс, трудоустройство на вакансию, спортивные соревнования и т.д.

Однако же, если личность привыкает к использованию только подобных методов решения проблем, используя единственный девиз Всяк за себя и к черту отстающих, она становится для окружения конфликтной, трудной для общения, что приводит к постепенной изоляции, появлению сначала небольших, а со временем неразрешимых трудностей при решении вопросов, связанных с вовлеченностью других людей. Кроме того, личность, постоянно борющаяся, теряет со временем свои жизненные ресурсы, что ведет к преждевременному

истощению, нездоровью, психическим срывам. Соперничество, как правило, нарушает отношения между людьми, причем не только между непосредственными конкурентами. У человека часто просто не хватает сил на личные отношения. Баланс сил может измениться, и тогда бывшие проигравшие будут стараться не поддержать, а утопить прежнего победителя.

Соперничество требует постоянного напряжения сил и точности информации. Но руководитель, следующий этой стратегии, вряд ли будет иметь достаточную обратную связь и реалистичные представления о состоянии дел.

Что же касается внутри и межгрупповых конфликтов, здесь использование стратегии конкуренции особенно опасно, поскольку несоизмеримо увеличиваются масштабы потенциальных человеческих потерь, нарастает угроза распада социальных связей и разделения общества на враждующие группировки. Самым острым типом соперничества, безусловно, является военное, которое, не смотря на укрепление тенденции толерантности в мире, тем не менее, остается повседневной реальностью для многих стран и народов.

Стратегия компромисса.

Компромисс как стиль поведения занимает срединное место и означает расположенность участников конфликта к урегулированию разногласий на основе взаимных уступок, достижения частичного удовлетворения своих интересов. Компромиссная стратегия характеризуется балансом интересов конфликтующих сторон на среднем уровне. Иначе ее можно назвать стратегией взаимной уступки. Компромиссное поведение может проявляться в том, что субъект поддерживает дружеские отношения, ищет справедливого исхода, делит объект желаний поровну, избегает напоминания о своем первенстве в чем либо, стремится получить что-то и для себя, но избегает лобовых столкновений, немного уступает ради сохранения отношений. Он предполагает в равной мере активные и пассивные действия. Активная форма компромисса может проявиться в заключение четких договоров, в принятии каких-то обязательств и т.п. Пассивный компромисс это не что иное, как отказ от каких либо активных действий по достижению определенных взаимных уступок в тех или иных условиях.

Эффективность использования этой стратегии зависит от следующих условий:

- субъекты конфликта хорошо осведомлены о его причинах и развитии, чтобы судить о реально складывающихся обстоятельствах;
- необходимо принять срочное решение при дефиците времени, а аргументы сторон одинаково убедительны;

- сотрудничество или конкуренция не приводят к успеху;
- есть возможность принять временное решение;
- позиция имеет не слишком большое значение, и можно несколько изменить поставленную вначале цель;
- компромисс позволяет сохранить взаимоотношения и не потерять все.

Во всех случаях подразумевается, что в процессе раздела нужды всех ее участников не могут быть полностью удовлетворены. При этом даже решение о равноправном использовании объекта воспринимается как достижение.

Компромисс нельзя рассматривать как способ разрешения конфликта. Взаимная уступка часто является этапом на пути поиска приемлемого решения проблем.

Идеальным компромиссом можно считать удовлетворение интересов обеих сторон ровно наполовину. Иногда компромисс является единственно возможным и наилучшим мирным вариантом выхода из конфликта. Быть гибким не значит пресмыкаться. Каждая из сторон получает что-то устраивающее ее, вместо того, чтобы продолжать войну и, возможно, потерять все. Однако, компромисс является лишь временным выходом, поскольку ни одна из сторон не удовлетворяет свои интересы полностью и основа для конфликта остается. Если же компромисс не является равным для обеих сторон, а одна из них уступает больше, чем другая, то риск возобновления конфликта становится выше.

Способность к компромиссу признак реализма и высокой культуры общения, т.е. качество, особо ценимое в управленческой практике. Компромисс предполагает уважительное отношение к позиции и интересам друг друга. Стремясь к компромиссу, каждая сторона придерживается в своих делах определенных правил. Компромисс не служит способом полного разрешения конфликта, однако, он является действенным методом его регулирования.

Не следует, однако, прибегать к нему без нужды, торопиться с принятием компромиссных решений, прерывая тем самым обстоятельное обсуждение сложной проблемы, искусственно сокращать время на творческий поиск разумных альтернатив, оптимальных вариантов. Эффективность компромисса варьируется в широком диапазоне от хрупкого равновесия до длительного и устойчивого баланса интересов и зависит от множества конкретных обстоятельств в каждом отдельном случае. Каждый раз следует проверять, эффективен ли в данном случае компромисс по сравнению со стратегией сотрудничества или уклонения.

Стратегия сотрудничества (интеграции)

Сотрудничество, как и конфронтация, нацелено на максимальную реализацию участниками конфликта собственных интересов. Но в отличие от конкурентного стиля сотрудничество предполагает не индивидуальный, а совместный поиск такого решения, которое отвечает устремлениям всех сторон. Это возможно при своевременной и точной диагностике проблемы, породившей конфликтную ситуацию, уяснения, как внешних проявлений, так и скрытых причин конфликта, готовности сторон действовать совместно ради достижения общей цели.

В отличие от компромисса, где проблема частично решается на уровне позиций, для сотрудничества необходим переход с уровня позиций на более глубокий уровень принципиальных интересов. В результате взамен кажущейся неразрешимости проблемы обнаруживается совместимость и общность интересов.

Стиль сотрудничества охотно используется теми, кто воспринимает конфликт как естественное явление социальной жизни, как потребность решить ту или иную проблему без нанесения ущерба какой-либо стороне. Именно он лежит в основе установки толерантности. В конфликтной ситуации возможность сотрудничества появляется в тех случаях, когда:

- проблема, вызвавшая разногласия, представляется важной для конфликтующих сторон и каждая из них не намерена уклоняться от ее совместного решения;
- конфликтующие стороны имеют примерно равный ранг, потенциал или статус или вовсе не обращают внимания на разницу в своих положениях;
- каждая сторона желает добровольно и на равноправной основе обсудить спорные вопросы, с тем, чтобы, в конечном счете, прийти к полному согласию относительно взаимовыгодного решения значимой для всех проблемы;
- стороны, вовлеченные в конфликт, поступают как партнеры, доверяют друг другу, считаются с потребностями, опасениями и предпочтениями оппонента;
- имеются необходимые ресурсы (в том числе временные) для разрешения конфликта.

Особое место в выборе данной стратегии занимает предмет конфликта. С.М. Емельянов считает, что, если предмет конфликта имеет жизненно важное значение для одной или обоих субъектов конфликтного взаимодействия, то о сотрудничестве не может быть и речи. В этом случае возможен лишь выбор борьбы, соперничества. Сотрудничество возможно лишь в том случае, когда сложный предмет конфликта допускает маневр интересов противоборствующих сторон, обеспечивая их сосуществование в рамках возникшей проблемы и

развитие событий в благоприятном направлении.

Там, где выигрывают обе стороны, люди более склонны к исполнению решений. Но данная стратегия может использоваться лишь в случае готовности обеих сторон идти на сближение, в чем и состоит главная трудность. Первые шаги по преодолению конфликта особенно не просты, необходимо преодолеть ряд барьеров: агрессию, страх, недоверие, опасения, затрудняющие адекватное восприятие конфликтной ситуации.

Целесообразное решение состоит в том, чтобы соотнести наиболее желательный для нас исход с вероятностью его достижения и принять решение о выборе стратегии. Для ее реализации необходима следующая последовательность действий:

- прояснение потребностей и интересов своих и другой стороны;
- выявить взаимодополняющие моменты в требованиях сторон;
- найти новые варианты решений, учитывающие потребности обеих сторон;
- обеспечить партнерство, а не противостояние.

Выгоды сотрудничества несомненны: каждая сторона получает максимум пользы при минимуме потерь. Но такой путь разрешения конфликта очень не прост. Он требует времени, энергии, терпения, затрат других ресурсов, а также высокой конфликтологической компетентности обеих сторон в равной мере. А.С. Кармин справедливо замечает, что корнем слова сотрудничество в русском языке является труд. Это отражает реальную необходимость приложения интеллектуальных, эмоциональных и других усилий для его осуществления. Но зато и награда при использовании этого пути очевидна: решение является окончательным, партнерские отношения не только не разрушены, но и укреплены совместным выходом из трудной ситуации. Это единственный способ выхода из конфликта без урона для обеих сторон.

Поэтому сегодня общепризнано, что эта стратегия является стратегией успеха. В частности западная конфликтологическая практика строится именно на этой основе.

Исследователи, разрабатывая идею продуктивного взаимодействия между людьми, выделяют ряд факторов, способствующих успешному сотрудничеству (См. А.С. Кармин).

Факторы, связанные с окружающим миром:

- история сотрудничества или кооперации в обществе;

- сотрудничающие группы, которые являются лидерами в этой области в глазах сообщества;
- благоприятный политико-социальный климат.

Факторы, относящиеся к членам сотрудничества:

- взаимное уважение, понимание, доверие;
- подходящие контакты членов сотрудничества;
- участники сотрудничества видят в нем свои интересы;
- способность к взаимным уступкам.

Факторы, связанные с процессом и структурой сотрудничества:

- члены сотрудничества разделяют как сам процесс, так и результат;
- многоуровневость принятия решений;
- гибкость позиций;
- развитие конкретных ролей и политики;
- приспособляемость.

Факторы коммуникации:

- открытые и частые встречи;
- организация информирования и формальных коммуникационных связей.
- Факторы целей:
- конкретные цели и объекты стремления;
- общая точка зрения;
- особая цель, задача.

Факторы ресурсов:

- доступность финансирования, материальное обеспечение;
- опытные, умелые руководители.

Сотрудничество в реалиях нашей жизни редко существует в стерильной чистоте. В нем часто присутствуют элементы любого другого стиля реагирования. Более того, нередко до перехода к сотрудничеству приходится начинать с соперничества, уступки или других форм взаимодействия с партнером. С некоторыми людьми нормальное общение вообще возможно только после того, как их поставят на место. Но при этом все другие стратегии в сложном процессе сотрудничества играют подчиненную роль, они в большей степени выступают психологическим фактором развития взаимоотношений между субъектами конфликта.

Способы(тактики) поиска интегративного решения

«Увеличение размеров пирога». Если борьба ведется из-за того, кому должен принадлежать некоторый ресурс, конфликт может быть исчерпан простым увеличением ресурса. Например, если спор ведется из-за того, какую телепрограмму смотреть, то интегративное предложение может состоять в том, что обе стороны могут принять участие в покупке второго телевизора. Эта тактика может осуществляться без анализа глубинных интересов оппонента.

«Состыковка интересов». Стороны ищут альтернативу, устраивающую обоих. Ниже перечислены некоторые возможные различия в акцентах, позволяющие увязывать интересы сторон. Различия могут быть:

В ценностях. То, что ценно для вас, может быть менее ценно для других.

Во времени. Для одного может быть важен настоящий момент, другого беспокоит перспектива. Например, одному важно получить немного денег сейчас, другой же предпочитает большую сумму в будущем.

В прогнозах. Мастер хочет за ремонт квартиры NNN рублей, потому что считает ремонт будет высокого качества. Заказчик подозревает, что качество будет невысоким, предлагает NN рублей, хотя не против заплатить и больше. Они могут решить договориться о плате NN и еще N, если обои не отклеятся через неделю.

В нежелании рисковать. Покупатель может заплатить несколько больше, если ему предложено гарантированное обслуживание. Или, наоборот, — он может предпочесть более дешевую вещь, даже если его предупредить, что за ремонт придется платить.

Редко бывает так, чтобы найденное решение могло состыковать все интересы сторон конфликта. Чаще учитываются высокоприоритетные интересы, а менее приоритетные отбрасываются. В поисках состыковочного решения обычно опираются на представление о природе интересов конфликтующих сторон и о приоритетности этих интересов. При состыковке интересов ни одна, ни другая сторона конфликта не получает того, что требовала сначала, но появляется новый выбор, который отвечает наиболее важным интересам, лежащим в основе этих требований.

«Взаимные услуги». Решение проблемы посредством оказания взаимных услуг состоит в следующем: каждая сторона соглашается уступить в том, что не очень важно для нее, но очень важно для другой стороны. Таким образом, каждая сторона удовлетворяет ту часть своих требований, которая представляется ей самой важной. Дают то, что не жалко, но нужно оппоненту, и просят нужное для себя, но бесполезное для него.

Например, специалист и руководитель организации торгуются об условиях найма. Специалист запрашивает 20%-ю надбавку за выполнение дополнительных обязанностей и возможность уходить на 20 минут раньше положенного срока, а руководитель не идет ни на одну из уступок. Если надбавка особенно неприемлема для менеджера, а возможность раньше уходить особенно важна для сотрудника, разумное интегративное решение может быть достигнуто, если сотрудник отменит требование о повышенной зарплате взамен на удовлетворение требования о гибком графике работы. Обычно для обеих сторон такое решение бывает лучше, чем компромисс, в результате которого служащий получил бы 10% надбавки и сокращение работы на 10 минут. Для выработки решения путем взаимных услуг полезно иметь информацию о том, какие из вопросов для каждой из сторон наиболее приоритетны, чтобы уступки одной стороны находились в соответствии с уступками другой, но при этом нет необходимости в сведениях о характере интересов, которые лежат в основе этих приоритетов. Добыть сведения о приоритетах не всегда просто. Люди склонны скрывать свои приоритеты из страха, что их будут принуждать к уступкам по малозначимым вопросам, не предлагая никакой компенсации. Другая причина состоит в том, что часто люди ошибочно проецируют свои приоритеты на других, полагая, что другим нужно то же, что и им самим.

«Снижение издержек». В решениях, достигаемых снижением издержек, одна из сторон получает то, что хочет, а издержки, которые при этом терпит другая сторона, снижаются или вообще ликвидируются. Результат оказывается взаимовыгодным не потому, что первая сторона пожертвовала своей позицией, а потому, что вторая пострадала меньше, чем могла бы.

Снижение издержек часто принимает форму специфической компенсации, при которой уступающая сторона получает взамен своих уступок нечто, в точности соответствующее потерям.

Пример: мать просит дочь не трогать молоко в холодильнике, потому что вечером хочет испечь блины. Дочь, несмотря на просьбу, выпивает молоко днем, но к вечеру покупает новый пакет.

«Неспецифическая компенсация». В случае неспецифической компенсации одна сторона получает то, что она хочет, а другой стороне платят чем-то, никак не связанным с тем, что получила первая сторона. Компенсация является неспецифической, когда она не имеет отношения к характеру понесенных издержек. Примером может быть начальник, который выписывает работнику премию за его согласие работать без обеденного перерыва, чтобы сдать работу в срок.

Завершая данное описание, отметим, что не существует ни одной стратегии, однозначно приемлемой в любой ситуации. Каждая стратегия хорошо

срабатывает в конкретных обстоятельствах, определенных выше как условия эффективности стиля поведения. Большинство людей склонны употреблять привычные сценарии конфликтного взаимодействия, имея в репертуаре одну-две стратегии поведения, тогда как высокая конфликтологическая компетентность состоит в том, чтобы уметь варьировать ими и адекватно осуществлять выбор необходимой для данных отношений именно здесь и сейчас.

Практические задания

Самооценка конфликтности

Выберите в каждом вопросе один из трех вариантов ответа. Если на какой-либо вопрос вы не сможете найти ответа, то при подсчете набранных баллов присвойте этому вопросу два очка.

1. Представьте, что в общественном транспорте начинается спор. Что вы предпримете?

- а) избегаю вмешиваться в ссору
- б) я могу вмешаться, встать на сторону потерпевшего, того, кто прав
- в) всегда вмешиваюсь и до конца отстаиваю свою точку зрения

2. На собрании вы критикуете руководство за допущенные ошибки?

- а) всегда критикую за ошибки
- б) да, но в зависимости от моего личного отношения к нему
- в) нет

3. Ваш непосредственный начальник излагает свой план работы, который вам кажется нерациональным. Предложите ли вы свой план, который кажется вам лучше?

- а) если другие меня поддержат, то да
- б) разумеется, я предложу свой план
- в) боюсь, что за это меня могут лишить премиальных

4. Любите ли вы спорить со своими коллегами, друзьями?

- а) только с теми, кто не обижается и когда споры не портят наши отношения
- б) да, но только по принципиальным, важным вопросам
- в) я спорю со всеми и по любому поводу

5. Кто-то пытается пролезть вперед вас без очереди. Ваша реакция.

- а) думаю, что и я не хуже его, тоже пытаюсь обойти очереди
- б) возмущаюсь, но про себя
- в) открыто высказываю свое негодование

6. Представьте, что рассматривается проект, в котором есть смелые идеи, но есть и ошибки. Вы знаете, что от вашего мнения будет зависеть судьба этой работы. Как вы поступите?

- а) выскажусь и о положительных, и об отрицательных сторонах этого проекта

б) выделю положительные стороны проекта и предложу предоставить автору возможность продолжить его разработку

в) стану критиковать: чтобы быть новатором, нельзя допускать ошибок

7. Представьте, что теща (свекровь) говорит вам о необходимости экономии и бережливости, о вашей расточительности, а сама то и дело покупает дорогие старинные вещи. Она хочет знать ваше мнение о своей последней покупке. Что вы ей скажете?

а) что одобряю покупку, если она доставила ей удовольствие

б) говорю, что у этой вещи нет художественной ценности

в) постоянно ругаюсь, ссорюсь с ней из-за этого

8. В парке вы встретили подростков, которые курят. Как вы реагируете?

а) делаю им замечание

б) думаю: зачем мне портить себе настроение из-за чужих, плохо воспитанных юнцов

в) если бы это было не в общественном месте, то я бы их отчитал

9. В ресторане вы замечаете, что официант обсчитал вас:

а) в таком случае я не дам ему чаевых, хотя и собирался это сделать

б) попрошу, чтобы он еще раз, при мне, составил счет

в) выскажу ему все, что о нем думаю

10. Вы в доме отдыха. Администратор занимается посторонними делами, сам развлекается, вместо того чтобы выполнять свои обязанности: следить за уборкой в комнатах, разнообразием меню... Возмущает ли вас это?

а) я нахожу способ пожаловаться на него, пусть его накажут или даже уволят с работы

б) да, но если я даже и выскажу ему какие-то претензии, то это вряд ли что-то изменит

в) придираюсь к обслуживающему персоналу — повару, уборщице или срываю свой гнев на жене

11. Вы спорите с вашим сыном-подростком и убеждаетесь, что он прав. Признаете ли вы свою ошибку?

а) нет

б) разумеется, признаю

в) постараюсь примирить наши точки зрения

Оценка результатов

Каждый ваш ответ оценивается от 1 до 4 очков. Оценку ответов вы найдете в предлагаемой таблице.

Отв ет	Вопросы										
										0	1
а											
б											
в											

От 30 до 44 очков. Вы тактичны. Не любите конфликтов. Умеете их сгладить, легко избежать критических ситуаций. Когда же вам приходится вступать в спор, вы учитываете, как это может отразиться на вашем служебном положении или приятельских отношениях. Вы стремитесь быть приятным для окружающих, но когда им требуется помощь, вы не всегда решаетесь ее оказать. Не думаете ли вы, что тем самым теряете уважение к себе в глазах других?

От 15 до 29 очков. О вас говорят, что вы конфликтная личность. Вы настойчиво отстаиваете свое мнение, невзирая на то, как это повлияет на ваши служебные или личностные отношения. И за это вас уважают.

До 14 очков. Вы мелочны, ищете поводы для споров, большая часть которых излишня. Любите критиковать, но только когда это выгодно вам. Вы навязываете свое мнение, даже если вы не правы. Вы не обидитесь, если вас будут считать любителем поскандалить. Подумайте, не скрывается ли за вашим поведением комплекс неполноценности?

Оценка стратегий поведения в конфликте по методике Дж. Скотт.

Очевидно, что положительные результаты может принести любая из пяти изученных вами стратегий поведения в конфликте, если она отвечает требованиям ситуации. Однако, многие из нас тяготеют к преимущественному использованию одной из стратегий, не только сообразуясь с объективными обстоятельствами, сколько исходя из собственных внутренних побуждений, устоявшихся привычек.

Постарайтесь определить свой «любимый» стиль поведения, заполняя таблицу и представляя свое обычное поведение в конфликтных ситуациях за последние несколько лет. Для этого проранжируйте стратегии по четырем указанным категориям ставя цифры от 1 до 5 в каждой из четырех колонок. Цифра 1 означает, что стиль занимает первое место (ранг) по категории, цифра 5 – последнее место (ранг).

Стиль разрешения конфликта	Использую чаще всего	Владею лучше всего	Приносите наилучшие результаты	Чувствую себя при использовании наиболее комфортно
Настойчивость (Я активно отстаиваю собственную позицию)				
Уход (Я стараюсь уклониться от участия в конфликте)				
Приспособление (Я				

стараюсь во всем уступать, идти навстречу партнеру)				
Компромисс (Я ищу решение, основанное на взаимных уступках)				
Сотрудничество (Я стараюсь найти решение, максимально удовлетворяющее интересы обеих сторон)				

Заполненная таблица даст вам наглядное представление о том, какой из стилей вы используете чаще всего, какой лучше всего, какой чаще всего приносит наилучшие результаты и какой наиболее комфортен для вас. Это может быть один и тот же стиль («любимый») или разные стили. Любой результат дает вам информацию для размышлений, если вы хотите сделать свое поведение в конфликтной ситуации более эффективным, развив способности использовать различные стили.

Конфликтные ситуации и направленность личности.

Связь между личностными характеристиками и эффективностью деятельности опосредуется такими социально-психологическими факторами, как позиция личности в коллективе, степень соответствия ее интересов с интересами членов коллектива.

Данный метод измеряет следующие четыре типа позиций, склонностей и ориентации руководителя:

Д — ориентация на интересы дела;

П — ориентация на отношения с людьми, психологический климат в коллективе;

С — ориентация на себя;

О — ориентация на официальную субординацию.

Инструкция. Вам будет предложено 15 ситуации и 4 варианта решений ситуации (А, Б, В или Г).

Выберите, пожалуйста, те варианты решения, которые вам подходят, и отметьте их на листочке

Старайтесь быть искренними и объективными.

Ситуация 1

Ваш непосредственный начальник (директор, завуч, методист), минуя вас, дает срочное задание нашему ученику, который уже занят выполнением другого ответственного задания. Вы и ваш начальник считаете свои задания неотложными.

Выберите наиболее приемлемый для вас вариант решения.

А. Не оспаривая задания вышестоящего, буду строго придерживаться должностной субординации, предложу учащемуся отложить выполнение текущей работы.

Б. Все зависит от того, насколько для меня авторитетен начальник.

В. Выражу учащемуся свое несогласие с заданием начальника, предупрежу его, что впредь в подобных случаях буду отменять задания, порученные ему без согласования со мной.

Г. В интересах дела предложу учащемуся выполнить начатую работу.

Ситуация 2

Вы получили одновременно два срочных задания: от вашего непосредственного начальника и вашего вышестоящего начальника

Времени для согласования сроков выполнения заданий у вас нет, необходимо срочно начать работу.

Выберите предпочтительное решение.

А. В первую очередь начну выполнять задание того, кого больше уважаю.

Б. Сначала буду выполнять задание наиболее важное, на мой взгляд.

В. Сначала выполняю задание вышестоящего начальника.

Г. Буду выполнять задание своего непосредственного начальника.

Ситуация 3

Между двумя вашими подчиненными (учащимися) возник конфликт, которым мешает им успешно работать. Каждый из них в отдельности обращался к вам с просьбой, чтобы вы разобрались и поддержали его позицию.

Выберите свой вариант поведения в этой ситуации.

А. Я должен пресечь конфликт во время учебы, а разрешать конфликтные ситуации — это их личное дело.

Б. Лучше всего попросить разобраться в конфликте представителей общественных организаций.

В. Прежде всего, лично попытаться разобраться в мотивах конфликта и найти приемлемый для обоих способ примирения.

Г. Выяснить, кто из членов коллектива служит авторитетом для конфликтующих, и попытаться через него воздействовать на этих учащихся.

Ситуация 4

В самый напряженный период завершения задания в организации (классе, группе) совершен неблагоприятный поступок, нарушена трудовая дисциплина, в результате чего допущен срыв. Учителю неизвестен виновник, однако выявить и наказать его надо.

Как бы вы поступили на месте учителя? Выберите приемлемый для вас вариант решения.

А. Оставлю выяснение фактов по этому инциденту до окончания

выполнения задания.

Б. Заподозренных в проступке вызову к себе, круто поговорю с каждым с глазу на глаз, предложу назвать виновного.

В. Сообщу о случившемся тем из учеников, которым наиболее доверяю, предложу им выяснить конкретных виновных и доложить.

Г. Проведу собрание коллектива учебного класса, группы, публично потребую выявления виновных и их наказания.

Ситуация 5

Вам предоставлена возможность выбрать себе заместителя, помощника. Имеются несколько кандидатур. Претенденты отличаются следующими качествами.

А. Первый стремится, прежде всего, к тому, чтобы наладить доброжелательные товарищеские отношения в коллективе, создать на работе атмосферу взаимного доверия и дружеского расположения, предпочитает избегать конфликтов, что не всеми понимается правильно.

Б. Второй часто предпочитает в интересах дела идти на обострение отношений «невзирая на лица», отличается повышенным чувством ответственности за порученное дело.

В. Третий предпочитает работать строго по правилам, всегда аккуратен в выполнении своих должностных обязанностей, требователен к подчиненным.

Г. Четвертый отличается напористостью, личной заинтересованностью в работе, сосредоточен на достижении своей цели, всегда стремится довести дело до конца, не придает большого значения возможным осложнениям во взаимоотношениях с подчиненными.

Ситуация 6

Вам предлагается выбрать себе заместителя, помощника. Кандидаты отличаются друг от друга следующими особенностями взаимоотношений с вышестоящим начальником.

А. Первый быстро соглашается с мнением или распоряжением начальника, стремится четко, безоговорочно и в установленные сроки выполнить все его задания.

Б. Второй может быстро соглашаться с мнением начальника, заинтересованно и ответственно выполнять все его распоряжения и задания, но только в том случае, если начальник авторитетен для него.

В. Третий обладает богатым профессиональным опытом и знаниями, хороший специалист, умелый организатор, но бывает, неуживчив, труден в контакте.

Г. Четвертый очень опытный и грамотный специалист, но всегда стремится к самостоятельности и независимости в работе, не любит, когда ему мешают.

Ситуация 7

Когда вам случается общаться с сотрудниками или подчиненными в неформальной обстановке, к чему вы более склонны?

А. Вести разговоры, близкие вам по деловым и профессиональным

интересам.

Б. Задавать тон беседе, уточнять мнения по спорным вопросам, отстаивать свою точку зрения, стремиться в чем-то убедить других.

В. Разделять общую тему разговоров, не навязывать своего мнения, поддерживать общую точку зрения, стремиться не выделяться своей активностью, а только выслушивать собеседников.

Г. Стремиться не говорить о делах и работе, быть посредником в общении, быть непринужденным и внимательным к другим.

Ситуация 8

Учащийся второй раз не выполнил вашего задания в срок, хотя обещал и давал слово, что подобного случая больше не повторится. Как бы вы поступили?

А. Дождаться выполнения задания, а затем сурово поговорить наедине, предупредив в последний раз.

Б. Не дожидаясь выполнения задания, поговорить с ним о причинах повторного срыва, добиться выполнения задания, наказать за срыв рублем.

В. Посоветоваться с опытным коллегой, авторитетным в коллективе, как поступить с нарушителем? Если такого работника нет, вынести вопрос о недисциплинированности подчиненного на собрание коллектива.

Г. Не дожидаясь выполнения задания, передать вопрос о наказании учащегося на решение педсовета. В дальнейшем повысить требовательность и контроль за его работой.

Ситуация 9

Учащийся игнорирует ваши советы и указания, делает все по своему, не обращая внимания на замечания, не исправляя того, на что вы ему указываете.

Как вы будете поступать с этим учеником в дальнейшем?

А. Разобравшись в мотивах упорства и видя их несостоятельность, применю обычные административные меры наказания.

Б. В интересах дела постараюсь вызвать его на откровенный разговор, попытаюсь найти с ним общий язык, настроить на деловой контакт.

В. Обращусь к активу коллектива — пусть обратят внимание на его неправильное поведение и применят меры общественного воздействия.

Г. Попытаюсь разобраться в том, не делаю ли я сам ошибок во взаимоотношениях с этим подчиненным, потом решу, как поступить.

Ситуация 10

В классный коллектив, где имеется конфликт между двумя группировками, пришел новый учитель. Каким образом, по вашему мнению, ему лучше действовать, чтобы нормализовать психологический климат в коллективе?

А. Прежде всего установить деловой контакт со сторонниками обеих групп, воздействуя на них силой своего примера и примера других.

Б. Прежде всего попытаться разубедить и привлечь на свою сторону сторонников одной из групп, воздействовать на них убеждением в процессе дискуссии и опираться на них в противодействии другой группе.

В. Прежде всего выбрать актив, поручить ему разобраться и предложить

меры нормализации обстановки в коллективе, опираться на актив.

Г. Изучить перспективы развития коллектива. Поставить перед коллективом новые перспективные задачи совместной учебной и трудовой деятельности, опираться на лучшие достижения и традиции коллектива, не противопоставлять новое старому.

Ситуация 11

В самый напряженный период завершения важного проекта один из сотрудников вашего коллектива заболел. Каждый из подчиненных занят выполнением своей работы. Работа отсутствующего также должна быть выполнена в срок. Как поступить в этой ситуации?

А. Посмотрю, кто из сотрудников меньше загружен и распоряжусь: «Вы возьмете эту работу, а вы поможете доделать это».

Б. Предложу коллективу: «Давайте вместе подумаем, как выйти из создавшегося положения».

В. Попрошу членов актива коллектива высказать свои предложения, предварительно обсудив их с членами коллектива, затем приму решение.

Г. Вызову к себе самого опытного и надежного работника и попрошу его выручить коллектив, выполнив работу отсутствующего.

Ситуация 12

У вас создались натянутые отношения с коллегой. Допустим, что причины этого вам не совсем ясны, но нормализовать отношения необходимо, чтобы не страдала работа.

Что бы вы предприняли в первую очередь?

А. Открыто вызову коллегу на откровенный разговор, чтобы выяснить истинные причины натянутых взаимоотношений.

Б. Прежде всего попытаюсь разобраться в собственном поведении по отношению к нему.

В. Обращусь к коллеге со словами: «От наших натянутых взаимоотношений страдает дело. Пора договориться, как работать дальше».

Г. Обращусь к другим коллегам, которые в курсе наших взаимоотношений и могут быть посредниками в их нормализации.

Ситуация 13

Вас недавно выбрали руководителем педагогического коллектива, в котором вы несколько лет работали рядовым сотрудником. На 8 часов 15 минут вы вызвали к себе в кабинет подчиненного для выяснения причин его частых опозданий на работу, но сами неожиданно опоздали на 15 минут. Подчиненный же пришел вовремя и ждет вас.

Как вы начнете беседу при встрече?

А. Независимо от своего опоздания сразу же потребую объяснений об опозданиях на работу.

Б. Извинюсь перед подчиненным и начну беседу.

В. Поздоровуюсь, объясню причину своего опоздания и спрошу его: «Как вы думаете, чего можно ожидать от руководителя, который так же часто

опаздывает, как и вы?»).

Г. Заботясь об интересах дела, отменю беседу и перенесу ее на другое время.

Ситуация 14

Вы работаете руководителем уже второй год. Молодой сотрудник обращается к вам с просьбой: отпустить его с работы на четыре дня за свой счет в связи с бракосочетанием.

— Почему же на четыре? — спрашиваете вы.

— А когда женился Иванов, вы ему разрешили на четыре, — невозмутимо отвечает рабочий и подает заявление. Вы подписываете на три дня, согласно действующему положению.

Однако подчиненный выходит на работу спустя четыре дня. Как мы поступите?

А. Сообщу о нарушении дисциплины вышестоящему начальнику, пусть он решит.

Б. Предложу подчиненному отработать четвертый день в выходной. Скажу «Иванов тоже отработал».

В. Ввиду исключительности случая (ведь люди женятся нечасто) ограничусь публичным замечанием.

Г. Возьму ответственность за его прогул на себя. Просто скажу: «Так поступать не следовало». Поздравлю, пожелаю счастья.

Ситуация 15

Вы руководитель педагогического коллектива. Один из ваших работников в состоянии алкогольного опьянения испортил дорогостоящее оборудование. Другой, пытаясь его отремонтировать, получил травму. Виновник звонит вам домой по телефону и с тревогой спрашивает, что же им теперь делать? Как вы ответите на звонок?

А. «Действуйте согласно инструкции. Прочтите ее, она у меня на столе, и сделайте все, что требуется».

Б. «Составьте акт на поломку оборудования, пострадавший пусть идет за медицинской помощью. Завтра разберемся».

В. «Без меня ничего не предпринимайте. Сейчас я приеду и разберусь».

Г. «В каком состоянии пострадавший? Если необходимо, срочно вызывайте врача».

Ключ

Номер ситуации	Тип ориентации			
	Д	П	С	О
1	Г		В	А
2	Б	А	Г	В
3				

	А	Г	В	Б
4	А	В	Б	Г
5	Б	А	Г	В
6	В	Б	Г	А
7	А	Г	Б	В
8	А	В	Б	Г
9	Б	В	Г	А
10	Г	Б	А	В
11	А	Б	Г	В
12	В	Г	Б	А
13	Г	Б	В	А
14	Б	В	Г	А
15		Г	В	Б

Оценка результатов

Подсчитайте количество набранных вами баллов по каждой позиции, и определите полученные приоритеты личных ориентации в руководстве.

Ориентация на дело (Д) характеризует ваш уровень компетентности, способности к самостоятельному принятию решений, вашу личную продуктивность.

Ориентация на отношения с людьми (П) характеризует вашу воспитательную гуманную направленность, умение делегировать полномочия, вовлекать членов коллектива в процесс принятия решений.

Ориентация на себя (С) характеризует ваше стремление реализовать себя в руководящей работе, добиться личных целей, стремления к самостоятельности и независимости. Ориентация на официальную субординацию (О) характеризует ваше стремление соблюдать внешние проявления деятельности руководителя, казаться руководителем, соблюдать большую дистанцию с подчиненными, сохранять авторитет любой ценой.

Тема 2. ОСОБЕННОСТИ ПРОТЕКАНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Основные теоретические положения

Педагогический конфликт как разновидность социальных конфликтов анализируется в средовом аспекте, т. е. сферой его протекания является образовательная среда, образовательный процесс. Педагогический конфликт рассматривают как возникающую в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса форму проявления обострившихся субъект - субъектных противоречий, создающих отрицательный эмоциональный фон общения, предполагающую перевод столкновения сторон конфликта в заинтересованное устранение его причин. Причинами возникновения любого конфликта являются противоречия, которые испытывает личность при взаимодействии в социуме. В образовательном пространстве такими противоречиями могут являться:

- с позиции педагога: неудовлетворенность выбранной профессией; повышенная ответственность за качество образования; ответственность за жизнь и здоровье учащихся; неудовлетворенность потребности в признании, уважении педагога как со стороны учащихся, так и со стороны администрации, педагогического коллектива, родителей; монотонность педагогической деятельности, жесткое планирование и четкое следование ему в рамках данной педагогической системы; использование традиционных форм обучения и оценки;

- с позиции учащегося: наличие возрастных сензитивных периодов, ведущих к изменению поведения, реакций на происходящее; психологические, индивидуальные особенности личности учащегося; неудовлетворенность формами подачи материала; непонимание действий педагога (как следствие отсутствия гендерно-ориентированного подхода в межличностном взаимодействии);

- со стороны родителей: повышенные требования к школе как к социальному институту образования и воспитания; социальные и статусные противоречия.

Причины педагогических конфликтов

Педагогический конфликт – сложное явление, происходящее, как правило, в силу объективных и субъективных причин. Рассмотрим типологию педагогических конфликтов по М. М. Рыбаковой [82]:

1. Конфликты, вызванные объективными причинами: социально-экономическим положением педагогов, условиями педагогической деятельности (средовой, этнический аспект).

2. Конфликты, связанные с поведением участников учебно-воспитательного процесса.

3. Конфликты в области межличностных отношений (т. е. вызванные субъективными причинами), которые связаны со спецификой межличностных отношений в школьном социуме, обусловлены психологическими особенностями каждого участника учебно воспитательного процесса (возрастными, индивидуально-психологическими, социально-психологическими).

Педагогический конфликт, как правило, возникает на базе объективных условий, при этом в провокации конфликтов в образовательном учреждении приоритетную роль играет субъективный фактор. Наиболее распространенными конфликтами в педагогической деятельности являются конфликты межличностных взаимоотношений:

«учащийся – учащийся», «педагог – учащийся», «педагог – педагог», «педагог – администрация», «педагог – родители». В основе данных конфликтов лежат противоречия систем ценностей, мировоззренческих позиций, взглядов, мнений, установок. Между учащимися часто происходят конфликты лидерства, в которых отражается борьба двух – трех лидеров и их группировок за свое первенство в классе, в школе. В средней школе имеют место конфликты между мальчиками и девочками по причине несформированной коммуникативной компетентности среди учащихся разного пола, а также межличностные, межгрупповые конфликты, конфликты между личностью и группой. С. А. Мустафаева в своей статье «Педагогические конфликты: причины и пути их разрешения» выделяет следующие группы конфликтов межличностного взаимодействия в диаде «педагог – учащийся»: дисциплинарный (конфликты поведения), мотивационный (конфликт разнонаправленных мотивов) и нравственно-этический (возникает в сфере общения в процессе педагогической деятельности (М. М. Рыбакова), из-за различий в системе ценностей (В. М. Афоньков, С. М. Березин, М. Р. Битянова, В. И. Журавлев, Н. И. Самоукина), как фактор эмоционально-субъективных отношений учителей и учащихся) [59]. М. Р. Битянова, Н. И. Самоукина выделяют тип педагогического конфликта, условно названный «организационным», или «структурным». Речь идет о конфликтах между членами педагогического коллектива, которые могут являться следствием проблем, связанных с организацией педагогического процесса (расписание занятий и др.); иметь интимно-личный характер; возникать между преподавателями начальной школы и средних и старших классов вследствие отсутствия преемственности в содержании и организации обучения в начальной и средней школе [10]. Во взаимодействиях «педагог – администрация» нередки конфликты, вызванные решением проблем власти и подчинения; конфликты, связанные с инновационными разработками и введением их в образовательный процесс молодыми педагогами. Конфликты во взаимодействии «родитель – педагог» могут иметь статусно-ролевой характер, нравственно-этический или быть вызваны проблемами власти и подчинения. Задача педагогов и членов педагогического коллектива – предотвращать конфликты в рамках учебно-воспитательного процесса, для чего необходимо осознавать причины и условия их возникновения, а также регулярно оценивать состояние педагогической системы в целом.

Структура педагогических конфликтов

Конфликты в педагогической деятельности, как и социальные конфликты, имеют общую структуру. Структурными компонентами педагогических конфликтов являются конфликтная ситуация, участники конфликта, объект конфликта, условия протекания конфликта, образы конфликтной ситуации и

конфликтное взаимодействие. Конфликтная ситуация в педагогике предшествует конфликту, ее

составляющими являются субъекты и объект конфликта с их отношениями и характеристиками (М. Р. Битянова, Н. М. Вереникина). Конфликтная педагогическая ситуация представляет собой совокупность объективных и субъективных условий, возникающих в образовательном пространстве и создающих определенное психологическое напряжение, благодаря чему ослабляется рациональный контроль субъектов общения и активизируется их эмоциональное восприятие сложившихся противоречий. Конфликтной ситуации предшествует инцидент. По мнению М. Р. Битяновой, инцидент – это ситуация взаимодействия, позволяющая осознать его участникам наличие объективного противоречия в интересах и целях [10]. Инцидент является неосознанным фактом и выступает как повод к конфронтации. Инцидент способствует переходу конфликтной ситуации в конфликтное взаимодействие, которое проявляется в поведении субъектов (культура конфликтного поведения субъектов). В педагогической конфликтологии под конфликтующими сторонами подразумевают субъектов конфликта. Ими могут быть отдельные личности или группы лиц (учащиеся, педагоги, педагогические коллективы, администрация, родители). Объектом педагогического конфликта служат различия в системе ценностей, ресурсы или статус, по поводу которых этот конфликт происходит.

Под предметом педагогического конфликта подразумеваются материальные образования, с ним связанные.

Классификация педагогических конфликтов

Педагогические конфликты рассматривают не только в соответствии с общепринятой классификацией конфликтов, но и с учетом типа их проявления. По типу проявления выделяют следующие виды педагогических конфликтов:

- подлинный, когда столкновение интересов существует объективно, осознается участниками и не зависит от какого-либо изменяющегося фактора;
- случайный (или условный), в котором конфликтные отношения возникают в силу случайных, поддающихся изменению обстоятельств, неосознаваемых участниками конфликта. Такие конфликты могут быть прекращены, если участники осознают реально имеющиеся возможности;
- смещенный, где воспринимаемые причины конфликта косвенно связаны с объективными причинами, лежащими в его основе. Такой конфликт может быть выражением истинных конфликтных отношений, но в символической форме;
- неверно приписанный, когда конфликтные отношения приписываются не тем сторонам, между которыми разыгрывается действительный конфликт. Это делается либо преднамеренно с целью спровоцировать столкновение в группе противника, «затушевав» тем самым конфликт между его истинными участниками, либо непреднамеренно, в силу отсутствия истинной информации о существующем конфликте;
- скрытый, в котором конфликтные отношения в силу объективных причин должны иметь место, но не актуализируются;

- ложный, не имеющий объективных оснований и возникающий в результате ложных представлений или недоразумений. Педагогические конфликты классифицируются также по направленности и временным характеристикам.

По направленности конфликты подразделяются на горизонтальные, возникающие между коллегами в учебном заведении или учащимися одного класса, группы, и вертикальные – в диадах «педагог – учащийся», «администрация – педагог», «педагог – родитель». По временным параметрам конфликты подразделяются на кратко временные, быстротечные, длительные.

Функции педагогических конфликтов

Обобщая и систематизируя многочисленные исследования (А. Я. Анцупов, А. И. Донцов, Е. А. Первышева, Л. А. Петровская, Т. А. Полозоваи др.), выделим конструктивные и деструктивные функции педагогического конфликта.

Конструктивная функция заключается в том, что конфликт служит источником развития личности, ее самосовершенствования; способствует адаптации личности к новым условиям; объективизирует источник разногласий, противоречий, что позволяет найти способы их устранения; снимает психологическую напряженность, избавляет субъектов конфликта от фрустрации; способствует сплочению группы, укрепляет неформальные отношения в коллективе; выявляет общественное мнение, социальные установки, гуманистические ценности в группе.

Проявление деструктивной функции педагогического конфликта заключается в разрушении формальных и неформальных отношений, психологическом дискомфорте в общении и совместной деятельности. Подобные обстоятельства, конечно же, не способствуют преодолению противоречий, имеющих в субъектно-субъектных отношениях. Когда мы говорим об образовательном учреждении, то здесь особенно важно оставаться в рамках конструктивной фазы конфликта. Для этого необходимо учитывать особенности педагогических конфликтов:

- различный социальный статус участников конфликта;
- разная степень ответственности при разрешении педагогического конфликта в связи с разницей в возрасте и жизненном опыте участников;
- профессиональная позиция педагога в конфликте: инициатива разрешения конфликта ложится на плечи педагога, который в первую очередь должен учитывать интересы учащегося как формирующейся личности. Стратегии поведения личности в конфликте были рассмотрены нами ранее.

Динамика педагогических конфликтов

Выделяют три основные стадии педагогического конфликта: латентная (предконфликтная ситуация); стадия открытого конфликта; стадия разрешения (завершения) конфликта. Особенностью педагогических конфликтов является острое начало: нарушение социально ценных норм одним из его участников. На что следует ответная реакция оппонента, от формы и содержания которой во многом зависят динамика конфликта и его итог.

Предконфликтная ситуация в педагогическом процессе характеризуется возникновением психологического напряжения в коллективе. О близости конфликта могут предупредить следующие явления [17]:

- кризис, когда обычные нормы поведения теряют силу, и человек становится способным на крайности;
- недоразумение, вызванное тем, что фрустрирующая ситуация связана с эмоциональной напряженностью одного из участников и приводит к искажению им восприятия действительности;
- инциденты, когда незначительный поступок или слово вызывает неадекватную реакцию, раздражение;
- напряжение – состояние, которое искажает восприятие человека и изменяет его поступки, действия, поведение, вызывает негативные эмоции и чувства; взаимоотношения с оппонентом становятся источником непрерывного беспокойства; в такой ситуации любое недоразумение может перерасти в конфликт;
- дискомфорт – беспокойное внутреннее или внешнее состояние, оказывающее влияние на физическое самочувствие, настроение (интуитивное ощущение опасности, волнение, страх).

Сознательное управление конфликтной ситуацией возможно лишь с позиций конструктивного отношения к конфликту, что подразумевает дифференцирование конфликтов на нереалистические (эмоциональные, беспредметные) и реалистические (предметные, деловые).

Разрешение конфликта, по мнению ученых – педагогов, психологов, социологов, философов, приводит к развитию личности в целом, поскольку конфликтное противоречие, как и любое другое противоречие, является источником развития.

Предотвращение инцидента возможно в случае устранения реального объекта противоречия. Для этого необходимо привлечь в качестве эксперта незаинтересованное лицо или способствовать тому, чтобы один из конфликтующих отказался от предмета конфликта в пользу другого. Подавление конфликта в деструктивной фазе беспредметного конфликта должно быть направлено на уменьшение числа конфликтующих; применение системы заранее разработанных правил и норм, упорядочивающих взаимоотношения между потенциально конфликтными по отношению друг к другу сторонами; на то, чтобы создать и поддерживать условия, которые затрудняют или препятствуют взаимодействию потенциальных субъектов конфликта.

Отсрочка конфликта – временные меры, которые помогают ослабить эмоциональные проявления в конфликте, изменить представления конфликтующих об оппоненте, о конфликтной ситуации, снизить значимость объекта конфликта в воображении конфликтующих.

Разрешение конфликта. При возникновении конфликтной ситуации педагогу важно при разговоре с учащимся сохранять спокойный тон, быть терпимым, проявлять сочувствие, соучастие, поддерживать обратную связь, быть лаконичным, немногословным, при обращении строить фразы так, чтобы они

вызывали нейтральную или позитивную реакцию со стороны учащегося. Педагогу необходимо знать и отслеживать сигналы, свидетельствующие о зарождении конфликта. В педагогической деятельности особенно важны предупреждение и устранение инцидента, а также анализ конфликтной ситуации. Сам инцидент можно устранить волевым или административным путем («нажимом», «давлением»), тогда как конфликтная ситуация будет сохраняться, принимая затяжную форму и отрицательно влияя на жизнедеятельность педагогического коллектива.

Тема 3. ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ ПЕДАГОГАМИ И УЧАЩИМИСЯ

Основные теоретические положения

Основой педагогического взаимодействия, по словам Я. Л. Коломинского, является личностное отношение педагога к учащимся, складывающееся, в основном, из следующих компонентов [73]:

- 1) эмоциональные переживания;
- 2) наглядный образ учащегося, его обобщенный портрет;
- 3) мысли об учащемся, суждения о нем.

Формирование негативных взаимоотношений между педагогом и учащимся часто происходит вследствие того, что учитель допускает высказывания, критику, замечания в адрес учащегося.

Предпосылками возникновения конфликтных ситуаций в образовательном процессе могут быть:

- неумение педагога прогнозировать поведение учащихся на уроках, нетерпимость к «помехам» (неожиданным поступкам), нарушающим запланированный ход урока (это вызывает раздражение и затрудняет выбор оптимального поведения и тона обращения);
 - стремление педагога сохранить свой социальный статус любой ценой;
 - оценивание педагогом не отдельного поступка учащегося, а его личности (эта оценка может определить дальнейшее отношение к учащемуся других учителей и сверстников, особенно в начальной школе);
 - оценка учащегося с опорой на субъективное восприятие его поступка и без учета мотивов, особенностей личности, условий жизни в семье;
 - неумение педагога анализировать ситуацию и стремление наказать провинившегося учащегося;
 - нетерпимость педагога к определенным личностным качествам и поведению;
 - личностные качества педагога (раздражительность, грубость, мстительность, самодовольство, беспомощность и др.);
 - отсутствие у учителя педагогических способностей, интереса к педагогической деятельности;
 - неблагоприятный психологический климат и плохая организация работы в педагогическом коллективе.

Особенности педагогических конфликтов в диаде «педагог – учащийся»

Педагогическая ситуация определяется Е. И. Кузьминой как реальная обстановка в учебной группе и в сложной системе отношений и взаимоотношений учащихся, которую нужно учитывать при принятии решения о способах воздействия на них [44].

Учащийся испытывает трудности в ежедневном выполнении правил поведения в школе и требований учителей на уроках и переменах, что проявляется в незначительных нарушениях дисциплины. Правильно реагируя на поведение ребенка, педагог берет ситуацию под контроль и восстанавливает порядок. Поспешность в оценках поступка часто приводит к ошибкам, вызывает возмущение учащихся несправедливостью со стороны педагога, и тогда педагогическая ситуация переходит в конфликт. В. А. Сухомлинский так пишет о конфликтах в школе: «Конфликт между педагогом и ребенком, между педагогом и родителями, педагогом и коллективом – большая беда школы. Чаще всего конфликт возникает тогда, когда педагог думает о ребенке несправедливо. Думайте о ребенке справедливо – и конфликтов не будет. Умение избежать конфликта – одна из составных частей педагогической мудрости педагога. Предупреждая конфликт, педагог не только охраняет, но и создает воспитательную силу коллектива» [92, с. 185].

Среди особенностей педагогических конфликтов в диаде «педагог – учащийся» можно отметить следующие:

- различное понимание событий и их причин участниками (конфликт глазами педагога и глазами учащихся): педагогу не всегда легко понять глубину переживаний ребенка, а учащемуся – справиться со своими эмоциями;
- автоматическое превращение конфликта в акт воспитания, особенно если при нем присутствуют другие учащиеся;
- всякая ошибка педагога при разрешении конфликта порождает новые сложные конфликты, в которые включаются другие учащиеся;
- конфликт в педагогической деятельности легче предупредить, чем успешно разрешить.

Причиной многих конфликтов в системе «педагог – учащийся» является низкая коммуникативная культура учителя. При возникновении проблемной ситуации некоторые педагоги позволяют себе резкие слова, упреки в адрес учащегося, некорректные отзывы в адрес семьи ребенка, особенно детей из неблагополучных семей, подчеркивают отрицательные качества, высмеивают перед классом. В качестве специфической причины конфликтов «педагог – учащийся» можно обозначить недостаточный профессионализм педагога как предметника и воспитателя, что проявляется в неумении организовать познавательный интерес у учащихся к своему предмету, манипулировании отметками, навешивании ярлыка неуспевающего учащегося, акцентуации характера, неумении организовать занятия со всеми учащимися (например, на уроках физкультуры).

Со стороны учащихся конфликт может быть спровоцирован – в случае неподготовки домашнего задания, умышленного нарушения дисциплины – например, пропуска уроков без уважительной причины.

Стили педагогического общения

От того, как педагог общается с учащимся, от его стиля педагогического общения во многом зависит конфликтогенность в учебном коллективе. В. А. Кан-Калик выделяет следующие стили педагогического общения [35]:

1. Общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности. О таких говорят: «За ним дети (студенты) буквально по пятам ходят!» Причем в высшей школе интерес в общении стимулируется еще и общими профессиональными интересами.

2. Общение на основе дружеского расположения предполагает увлеченность общим делом: педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности.

3. Общение-дистанция (самый распространенный тип педагогического общения). Во взаимоотношениях существует дистанция во всех сферах: и в обучении, и в воспитании (используется ссылка на авторитет, профессионализм, жизненный опыт и возраст).

4. Общение-устрашение – негативная форма общения, вскрывающая педагогическую несостоятельность преподавателя.

5. Общение-заигрывание характерно для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Такое общение обеспечивает ложный, дешевый авторитет.

В педагогической практике обычно наблюдается сочетание стилей или доминирование одного из них.

Анализ педагогического взаимодействия показывает, что в одной и той же группе учащихся можно выделить разные уровни общения:

- высокий – характеризуется теплотой во взаимоотношениях, взаимопониманием, доверительностью и пр.;
- средний;
- низкий – характеризуется отчужденностью, непониманием, неприязнью, холодностью, отсутствием взаимопомощи.

Складывающийся в группе уровень общения непосредственно связан воздействиями педагога, которые соответствуют парциальным (частичным) оценкам (их изучением занимался Б. Г. Ананьев). Эти воздействия можно разделить на два вида:

- положительные – одобрение, поощрение самостоятельности, похвала, юмор, просьба, совет и предложение;
- отрицательные – замечания, насмешка, ирония, упреки, угрозы, оскорбления, придирки.

Традиционно выделяют шесть основных стилей педагогического общения:

1) автократический (самовластный) стиль руководства: преподаватель осуществляет единоличное управление коллективом учащихся, не позволяя им высказывать свои взгляды и критические замечания. Педагог последовательно предъявляет учащимся свои требования и осуществляет жесткий контроль за их исполнением;

2) авторитарный (властный) стиль руководства: учащиеся допускаются к обсуждению вопросов, касающихся учебной или коллективной жизни, но решение в конечном счете принимает преподаватель в соответствии со своими установками;

3) демократический стиль предполагает внимание и учет преподавателем мнений учащихся, стремление понять их, убедить, диалогическое общение на равных;

4) игнорирующий стиль характеризуется тем, что преподаватель стремится как можно меньше вмешиваться в жизнедеятельность коллектива, практически устраняется от руководства, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей передачи учебной и административной информации;

5) попустительский, конформный стиль проявляется тогда, когда преподаватель устраняется от руководства группой учащихся либо идет на поводу их желаний;

6) непоследовательный, алогичный стиль: преподаватель в зависимости от внешних обстоятельств и собственного эмоционального состояния использует то один, то другой стили руководства, что ведет к дезорганизации и ситуативности системы взаимоотношений преподавателя с группой, к появлению конфликтных ситуаций.

Профессионально важные качества педагогического общения

В процессе осуществления своей профессиональной деятельности педагог использует разнообразные приемы, способы общения с воспитанниками. К профессионально важным для реализации педагогического общения качествам, способностям педагога принято относить:

1) интерес к людям, к работе с ними, общительность, коммуникабельность;

2) эмпатические способности и понимание;

3) гибкость, оперативное творческое мышление, обеспечивающее умение быстро и правильно ориентироваться в меняющихся ситуациях;

4) умение управлять собой, своим психическим состоянием, переживаниями (телом, голосом, мимикой, настроением, мыслями, чувствами и др.);

5) способность к спонтанной (неподготовленной) коммуникации;

6) умение прогнозировать возможные педагогические ситуации (последствия взаимодействия);

7) вербальные способности: культура общения, развитость речи, богатый лексический запас, правильный выбор языковых средств;

8) способность к педагогической импровизации, умение применять все разнообразие средств воздействия (убеждение, внушение, «заражение»);

9) педагогическая рефлексия – процесс самопознания внутренних психических актов и состояний, что помогает понимать других. Рефлексивно-перцептивные умения педагога образуют органичный комплекс, нацеленный на познание собственных индивидуально-психологических особенностей, оценивание своего психического состояния, разностороннее восприятие и адекватное познание личности учащегося. Рефлексивно-перцептивные умения

основаны на системе знаний: закономерностей и механизмов межличностного восприятия, возрастных

психологических особенностей детей и взрослых.

Профессиональные деструкции личности педагога

Профессиональные деструкции – это изменения сложившейся структуры личности и деятельности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками трудового процесса. Сенситивным моментом для их зарождения являются периоды профессиональных кризисов, когда специалист сталкивается с необходимостью разрешения особенно сложных профессиональных ситуаций. В этих условиях формируются определенные поведенческие реакции, которые закрепляются, превращаются в стереотипы, приводят к акцентированию соответствующих личностных черт. Доминирующие качества оказывают влияние на дальнейшее поведение личности, т. е. личность стремится сформировать профессиональную среду так, чтобы создавалась возможность для их проявления [28, 30]. Профессиональная деформация – это деструкции, которые возникают в процессе выполнения профессиональной деятельности и негативно влияют на ее продуктивность. Они порождают профессионально нежелательные качества и изменяют профессиональное поведение человека. Развитие профессиональных деформаций определяется различными факторами: разнонаправленными онтогенетическими изменениями, возрастной динамикой, содержанием профессии, социальной средой, жизненно важными событиями и случайными моментами. К основным психологическим детерминантам профессиональной деформации относятся психофизиологические изменения, стереотипы профессиональной деятельности, стагнация профессионального развития, акцентуации характера и психологические защиты.

В настоящее время признаки профессиональных деформаций классифицируют по разным основаниям:

- по степени отклонения от социальной нормы (Б. Н. Новиков);
- по степени выраженности делинквентного поведения в процессе исполнения социальной роли;
- по степени выраженности дисгармоний в развитии личности, превращающих субъектов в узких специалистов. Данные деформации различают по глубине деформированности личности; широте деформированности личности (глобальная или парциальная); степени устойчивости проявлений (временная (случайная) или постоянная (закономерная) деформация); скорости наступления (на ранних стадиях профессиональной деятельности или на поздних). Воздействие профессии на личность можно оценить, прежде всего, по его модальности (позитивное или негативное). Профессиональная деформация качеств личности проявляется при негативном влиянии профессиональной роли. Известно, что в наибольшей степени деформация выражена у представителей тех специальностей, чья работа связана с людьми, у которых имеются отклонения от нормы в физической, интеллектуальной, мотивационно-волевой, поведенческой или личностной сферах (врачей, педагогов, работников сферы обслуживания и

правоохранительных органов, госслужащих, руководителей, предпринимателей и др.).

А. К. Маркова выделяет следующие тенденции профессиональных деструкций [28, 55]:

- отставание, замедление профессионального развития сравнительно с возрастными и социальными нормами;
- дезинтеграция профессионального развития, распад профессионального сознания и, как следствие, – нереалистические цели, ложные смыслы труда, профессиональные конфликты;
- низкая профессиональная мобильность, неумение приспособиться к новым условиям труда, дезадаптация;
- рассогласованность отдельных звеньев профессионального развития (одна сфера доминирует над другой);
- ослабление ранее имевшихся профессиональных данных, профессиональных способностей, профессионального мышления;
- искаженное профессиональное развитие, появление ранее отсутствовавших негативных качеств, отклонений от социальных и индивидуальных норм профессионального развития, меняющих профиль личности;
- появление деформаций личности (например, эмоциональное истощение и выгорание, а также ущербная профессиональная позиция);
- прекращение профессионального развития вследствие профессиональных заболеваний или потери трудоспособности.

Профессиональные деформации нарушают целостность личности, снижают ее адаптивность, устойчивость, отрицательно сказываются на продуктивности деятельности.

Анализируя причины, препятствующие профессиональному развитию человека, А. К. Маркова указывает на возрастные изменения, связанные со старением, профессиональную усталость, монотонность труда, длительную психическую напряженность, а также кризисы профессионального развития [55].

Исследователи С. П. Безносков, Р. М. Грановская, Л. Н. Корнеева, А. К. Маркова выделяют следующие профессиональные деформации [69]:

1. Авторитарность. Что проявляется в использовании преимущественно распоряжений, рекомендаций, указаний, в нетерпимости к критике, снижении рефлексии – самоанализа и самоконтроля специалиста, проявлении высокомерия и черт деспотизма.

2. Демонстративность. Качество личности, проявляющееся в эмоционально окрашенном поведении, желании нравиться, стремлении быть на виду, проявить себя. Эта тенденция реализуется в оригинальном поведении, демонстрации своего превосходства, нарочитых преувеличениях, расцвечивании своих переживаний. Демонстративность, определяя стиль поведения педагога, приводит к снижению качества профессиональной деятельности.

3. Профессиональный догматизм. Развивается с увеличением стажа работы, снижением уровня общего интеллекта, обуславливается особенностями

характера. Педагог нацелен на стереотипное решение проблем без учета особенностей проблемной ситуации. Может проявляться в завышенной самооценке и самоуверенности.

4. Доминантность. Эта черта обусловлена индивидуально-типологическими особенностями личности. Связана с оцениванием, осуществлением контроля. Профессиональная деятельность педагога создает благоприятные условия для удовлетворения потребности во власти, в подавлении и самоутверждения за счет других.

5. Профессиональная индифферентность. Характеризуется отсутствием эмоциональной включенности в педагогическое взаимодействие, игнорированием индивидуальных особенностей субъектов взаимодействия. Эта деформация характерна для педагогов со слабо выраженной эмпатией, испытывающих трудности в общении. Индифферентность развивается с годами как следствие эмоциональной усталости и отрицательного индивидуального опыта взаимодействия с подчиненными и коллегами.

6. Консерватизм. Проявляется в приверженности устоявшимся методам, формам, способам воздействия. Стереотипные приемы постепенно превращаются в штампы и не вызывают дополнительных эмоциональных переживаний.

7. Профессиональная агрессия. Проявляется в том, что педагог в своей деятельности не учитывает чувства, права и интересы других людей. Агрессивность выражается также в иронии, насмешках и навешивании ярлыков: «тупица», «бездельник», «хам», «кретин» и т. п. Агрессивность растет с увеличением стажа работы, когда объективно усиливаются стереотипы мышления, падают самокритичность и способность конструктивно решать конфликтные ситуации.

8. Ролевой экспансионизм. Проявляется в тотальной погруженности в профессию, фиксации на собственных проблемах и трудностях, в неспособности и нежелании понять другого человека, в преобладании обвинительных и назидательных высказываний, безапелляционных суждений. Эта деформация обнаруживается в жестком ролевом поведении за пределами организации, характеризуется преувеличением собственной роли и значения.

9. Социальное лицемерие обусловлено необходимостью оправдывать высокие нравственные ожидания, пропагандировать моральные принципы и нормы поведения. Социальная желательность с годами превращается в привычку морализировать, чувства и отношения становятся неискренними.

10. Поведенческий трансфер (проявление синдрома ролевого трансфера). Суть этой деформации – в формировании черт ролевого поведения и качеств, присущих другим людям.

11. Сверхконтроль. Проявляется в чрезмерном сдерживании своих чувств, ориентации на инструкции, уходе от ответственности, подозрительной осмотрительности, скрупулезном контроле деятельности других людей. Главной профилактической мерой профессиональных деформаций личности являются возможность творческой реализации специалиста, а также расширение вариантов профессиональных задач и разнообразный круг общения.

Способы разрешения конфликтов в системе «педагог – учащийся»

В своей статье «Педагогические конфликты: причины и пути их разрешения» С. А. Мустафаева отмечает четыре конфликтных периода, через которые проходят учащиеся в процессе обучения в школе [59].

Первый конфликтный период – начало учебной деятельности. Учащиеся первого класса переживают довольно сложный этап в своей жизни: происходит смена ведущей деятельности (с игровой на учебную), меняется социальная роль (из ребенка он превращается в школьника), возникают новые требования и обязанности. Психологическая адаптация к школе может длиться от трех месяцев до полутора лет.

Второй конфликтный период совпадает с переходом учащегося в среднее звено. Появляются новые школьные предметы, более сложные по сравнению с предметами в начальной школе, которые проводят разные педагоги-предметники. Педагоги средних классов к учащимся относятся более строго и требовательно, чем учителя начальных классов. Увеличивается учебная нагрузка, больше самостоятельной работы, происходит адаптация к новым учителям и новым предметам.

Третий конфликтный период наступает в начале 9-го класса, когда возникает проблема выбора дальнейшего пути: продолжить учебу в школе или идти учиться в среднее специальное учебное заведение. Подростки в данном положении часто испытывают «комплекс неполноценности» в связи с тем, что администрация школы не намерена обучать неуспевающего или конфликтного подростка, а также по причинам материального характера. Таким образом, для многих учеников девятый класс выступает определенной границей между детством и взрослой жизнью.

Четвертый конфликтный период – окончание школы, выбор профессии, экзамены в вуз, начало личной жизни. К сожалению, сегодня школа не готовит выпускников к реализации определенных социальных ролей, необходимых во взрослой жизни. Поэтому данный период зачастую бывает остроконфликтным и может сопровождаться неудачами, кризисами, проблемами в различных сферах жизни.

Межличностные конфликты, возникающие между педагогами и учащимися, по своему содержанию могут быть деловыми и личными. Деловые конфликты, по мнению М. М. Рыбаковой, возникают по поводу качества выполнения учащимися учебных заданий, успеваемости, внеучебной деятельности. Е. А. Соколова называет такие конфликты учебными, связывая их появление с нарушениями делового характера. Н. И. Самоукина считает, что данный тип конфликтов возникает между педагогом и учащимся из-за слабой учебной мотивации, отсутствия желания и интереса к учебе. По мнению В. И. Журавлева, конфликты в сфере дидактического взаимодействия связаны в первую очередь с ошибками учителей при выборе методики оценивания знаний и умений учеников, манипуляцией оценками. Причинами недовольства учащихся оказываются и такие методические изъяны в работе педагога на уроке, как непонятное объяснение, бессистемное изложение, усложненный язык, отсутствие повторений,

сухость преподнесения материала, неумение связать тему с жизнью, заинтересовать предметом и др. [24, 82 и др.]. При возникновении конфликтной ситуации необходимо проявлять по отношению к учащемуся терпимость, сочувствие, соучастие; поддерживать обратную связь, быть лаконичным, немногословным, говорить спокойным тоном и так строить фразы, чтобы они вызывали нейтральную или позитивную реакцию у учащегося. На первой (дословесной) фазе прояснения конфликтной ситуации необходимо дать учащемуся выговориться, внимательно его выслушать, выдержать паузу при излишней эмоциональности учащегося; мимикой, жестами подтвердить свое участие, понимание его состояния. По возможности нужно уменьшить дистанцию, например, приблизиться к учащемуся, коснуться его, наклониться и т. п.

На второй (словесной) фазе педагогу требуется обратить внимание учащегося на его самочувствие, состояние; рассмотреть факты; признать свою вину (если она есть); показать учащемуся свою заинтересованность в разрешении проблемы; подтвердить общность интересов, целей и задач; разделить с учащимся ответственность за выбор решения; выразить уверенность в тех его качествах, которые помогут ему самостоятельно справиться со своим состоянием; попросить у учащегося совет, как поступить взрослому (чтобы учащийся сам решил свою ситуацию); пообещать поддержку и, если есть возможность, решить вопрос сразу или сделать это в кратчайшие сроки.

Наиболее эффективным взаимодействием педагога и учащихся оказывается в случае ориентации обеих сторон на сотрудничество в условиях совместной деятельности. Частота и характер конфликтов зависят от уровня развития класса, учебной группы как коллектива: чем выше этот уровень, тем реже в нем создаются конфликтные ситуации. В сплоченном коллективе всегда имеется общая цель, а в ходе совместной деятельности формируются общие ценности и нормы. В таких коллективах имеют место преимущественно деловые конфликты между педагогом и учащимися, которые возникают как следствие объективных, предметных противоречий в ходе осуществления совместной деятельности. Они имеют положительный характер, так как направлены на коллективное сотрудничество и достижение общей цели. Деловой конфликт не исключает эмоциональной напряженности участников конфликта, но при этом не содержит негативного личного отношения к предмету разногласий. Личная заинтересованность в общем деле не позволяет сводить счеты, самоутверждаться путем унижения другого. После конструктивного решения вопроса, породившего деловой конфликт, взаимоотношения его участников нормализуются. Конфликтные ситуации в педагогическом процессе, особенно в старших классах, считаются закономерными и привычными. Их разрешению способствует организация коллективной учебной деятельности учащихся разного возраста, усиление деловой взаимозависимости между ними. Проблемная ситуация с учащимся, плохо успевающим по предмету, или «трудным» в плане поведения требует от педагога внимания к личности учащегося, знания особенностей поведения ребенка в ситуации фрустрации (контрольная работа, повышенная

тревожность при ответе у доски и др.), готовности к оказанию помощи в выполнении задания. Ни в коем случае нельзя ставить низкие оценки по предмету за несоблюдение учащимся норм и правил поведения в учебном заведении: это будет способствовать затяжному межличностному конфликту с педагогом и приведет к снижению интереса к его предмету.

Сближению позиций педагога и учащегося помогут некоторые приемы:

- называйте учащегося по имени даже тогда, когда он совершил проступок. Это придает обращению требовательно-уважительный характер. Следует учитывать, что к подросткам обращаются по имени особенно редко. Услышав свое имя, учащийся автоматически настроится на доверительное общение;

- используйте невербальные средства общения. В общении педагога с учащимися большое значение имеют не только содержание речи, но и интонация, мимика, тон. Ребенок по интонации чувствует отношение к нему взрослого, скрытый смысл сказанных слов – он обладает «эмоциональным слухом». Крик и монотонная речь в общении с учащимися практически не имеют воздействующей силы;

- учитесь слушать и слышать учащегося, настраивайтесь на его «волну». Некоторым учащимся сложно формулировать фразы, отвечать устно перед всем классом. А педагоги прерывают его и еще больше смущают своим отношением: «Ладно, все понятно, иди!». Часто педагог не готов выслушать учащегося в силу собственной занятости, и учащийся теряет интерес к взрослому, который не слышит его;

- никогда не упрекайте ученика, особенно подростка, за неблагополучие в семье, за поведение родителей, братьев, сестер – подросток не простит этого;

- как средство предупреждения и успешного разрешения конфликтов используйте прием «возврат эмоций». Осознание истинного мотива поступка учащегося позволяет педагогу абстрагироваться от собственных переживаний и эмоций и проявить сочувствие и соучастие к ученику. Когда педагогу приходится делать замечания на уроке, можно использовать следующие приемы, позволяющие снять напряжение: шутка, ирония, розыгрыш, замечание, поданное в виде афоризма, и т. п.

Важнейшая предпосылка успеха – знание педагогами тех стадий, которые проходит процесс понимания учащимися его требований. Первую стадию можно условно обозначить как стадию проверки мобилизационной способности педагога. Учащиеся неосознанно отмечают особенности поведения учителя, эмоциональное состояние, способность правильно оценить ситуацию, найти соответствующую форму эмоционального отношения к ней, согласовать с этой формой слова, поступки. Например, молодой педагог растерялся в трудной ситуации, но пытается сделать вид, что ничего не произошло. Однако его поступки лишены внутренней логики, не учитывается психологическая атмосфера коллектива. Учащиеся тонко замечают подобное несоответствие, они отмечают все: как педагог вошел, его мимику, улыбку. Особо выделяют его способности мгновенно ориентироваться в ситуации и оперативно принимать решения. Проверка психологической устойчивости педагога составляет

содержание второй стадии. Речь идет об оценке волевых качеств, терпения, настойчивости, умения добиваться выполнения своих требований.

Третья стадия – проверка ценностных ориентаций педагога. Здесь учитываются его требовательность, доброта, принципиальность, справедливость, внимательность, отзывчивость, честность, благородство.

Четвертая стадия связана с оценкой таких профессиональных качеств педагога, как компетентность и методическая подготовленность. На определенных этапах развития личности у учеников возникают новые критерии оценки деятельности педагога. В начальных классах дети воспринимают учителя как эталон мудрости и поведения в силу самого педагогического статуса: «Учитель всегда прав, учитель справедлив, учитель все видит». Они замечают его промахи, ошибки, но воспринимают это как отдельные случаи: «Так сказала учительница!». Подростки отличаются от младших школьников в оценке личности педагога. Они категорично судят о нем по поступкам, фразам, эмоциональным проявлениям.

Старшие школьники более дифференцированно, глубоко и обоснованно оценивают педагога, более критичны, требовательны; их взгляды касаются профессиональных качеств. Поэтому с первых дней совместной деятельности необходимо сформировать в сознании старшеклассников образ компетентного, эрудированного профессионала.

Практические задания

Проведите исследование по предложенным методикам.

Методика определения индивидуальной меры выраженности свойства рефлексивности

Методика разработана А. В. Карповым – доктором психологических наук, профессором Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, и кандидатом психологических наук В. В. Пономаревой и предназначена для оценки развития такого интегрального свойства, как рефлексивность; способность к рефлексии считается одной из важнейших характеристик личности, связанных с обучаемостью, успешностью в разных видах деятельности. Методика помогает определить уровень сформированности рефлексивности не только как психического свойства, но и как процесса, а также состояния.

Данная методика исследует две основные сферы реализации рефлексивных процессов: анализ собственного мышления, сознания, деятельности личности и анализ содержания сознания другого человека, рассуждения за него, понимание его позиции и мотивов. Методика включает 27 утверждений, распределенных по четырем шкалам:

- 1) ретроспективная рефлексия деятельности;
- 2) рефлексия настоящей деятельности;
- 3) прогностическая рефлексия (рассмотрение будущей деятельности);
- 4) рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми.

Задача: выявить уровень сформированности свойства рефлексивности как предпосылки развития рефлексии – процесса, включенного в деятельность и общение.

Инструкция

Вам предстоит выразить степень своего согласия с несколькими утверждениями опросника. В бланке ответов напротив номера каждого утверждения поставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

- 1 – абсолютно неверно;
- 2 – неверно;
- 3 – скорее, неверно;
- 4 – не знаю;
- 5 – скорее, верно;
- 6 – верно;
- 7 – совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может.

Текст опросника

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.

2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.

3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.

4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с кем-то, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.

9. Я часто ставлю себя на место другого человека.

10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.

11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.

12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.

13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.

14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.

15. Я беспокоюсь о своем будущем.

16. Думаю, что в большинстве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.

17. Порой я принимаю необдуманные решения.

18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.

19. Если происходит конфликт, то размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.

20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.

21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.

22. Бывает, что обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.

23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают у других людей мои слова и поступки.

24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, какие слова лучше использовать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда я занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка и интерпретация результатов

Из 27 утверждений 15 являются прямыми (1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25-е утверждения), остальные 12 – обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов. Для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие ответам испытуемых, а в обратных – значения, замененные на те, что получаются при инверсии шкалы ответов.

Полученные «сырые» баллы переводятся в стены:

Стены Тестовые «сырые» баллы

0 Меньше 100

1 100

2 101–107

3 108–113

4 114–122

5 123–130

6 131–139

7 140–147

8 148–156

9 157–171

10 172 и больше

Если испытуемый получил в результате перевода «сырых» баллов 7 стенов и более, это говорит о высоком уровне развития рефлексивности. Такой педагог в большей степени склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так и в настоящем и будущем. Ему свойственно обдумывать свою деятельность в

мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать все возможные последствия.

Если испытуемый получил от 4 до 7 стенов – у него средний уровень развития рефлексивности; если меньше 4 – низкий: такому педагогу сложно поставить себя на место другого человека и регулировать собственное поведение. Кроме того, как мы уже говорили, все утверждения теста можно объединить в 4 группы:

1) ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений: 1,4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);

2) рефлексия настоящей деятельности (номера утверждений: 2, 3, 13,14, 16, 17, 18, 26);

3) прогностическая рефлексия (номера утверждений: 3, 6, 7, 10, 11,14, 15, 20);

4) рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (номера утверждений: 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Методика исследования профессиональных деструкций личности педагога

1 Методика взята из кн.: Зеер Э. Ф. Практикум по психологии профессий: учеб.

пособие. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф-пед. ун-та, 2002. 174 с.

Инструкция

Внимательно прочитайте каждый вопрос и обозначьте отношение к нему с помощью одного из утверждений: а) нет, это неверно; б) пожалуй, это верно; в) скорее всего, верно; г) совершенно верно. Отметьте свой ответ в бланке соответствующей буквой. Бланк ответов может заполняться индивидуально или группой.

Опросник

1. Хронически не успевающие по моему предмету учащиеся вызывают у меня чувство досады, порой переходящее в негодование.

2. Думаю, что уровень моих способностей и другие качества выше, чем у многих моих коллег.

3. Я всегда нахожусь в центре внимания своих коллег.

4. Успех в любой деятельности зависит от наличия четкого ее алгоритма.

5. Мне кажется, что педагогическая практика в последние годы отягощена новыми теориями (принципами, концепциями), практически ничего не меняющими в обучении и воспитании учащихся.

6. Я считаю, что требовательность педагога – это одна из главных гарантий его успешности.

7. Я согласен с утверждением «Педагогика для меня – не просто профессия, а дело всей моей жизни. Весь опыт, знания я отдам детям...».

8. Я считаю, что учебные предметы можно подразделять на основные и второстепенные.

9. Я вмешиваюсь в поведение людей (в магазине, транспорте и т. д.), если замечаю какие-либо «ненормальные» его формы.

10. Я считаю, что чем меньше разница в возрасте педагога и ученика, тем лучше они понимают друг друга.

11. Мне кажется, что такие формы передачи информации, как указания, приказ, действуют намного эффективнее, чем другие.

12. Мне свойственно естественное чувство брезгливости, которое я испытываю при общении с людьми неопрятными, небрежно одетыми, физически непривлекательными.

13. Считаю, что профессия педагога очень напоминает профессию актера, режиссера.

14. Меня раздражают люди, поведение которых остается для меня непонятным.

15. Я прихожу к мнению, что мое истинное предназначение – актерская деятельность.

16. Моя профессия – одна из самых изнурительных и малоперспективных.

17. Мне нетрудно сделать замечание человеку (взрослому, ребенку), если он ведет себя, на мой взгляд, несоответствующим образом.

18. Люди, не желающие следовать моим рекомендациям, распоряжениям, советам, вызывают у меня негативное отношение.

19. Мне кажется, что молодежь за последние годы сильно изменилась не в лучшую сторону.

20. Я согласен, что самое главное в моей работе – это прочные глубокие знания того предмета (дисциплины), который я преподаю.

21. Я могу быть настолько приветливым с человеком, которого не люблю, что моего подлинного отношения никто не заметит.

22. Четкие инструкции и умозаключения являются важнейшей составляющей преподавания.

23. Откровенно говоря, мне приходилось занижать оценки ученикам только потому, что они по каким-либо причинам были неприятны мне.

24. Согласен, когда говорят, что раньше и учились лучше, и учили лучше.

25. Считаю, что профессионалу необходимо скрывать свои истинные чувства и эмоции.

26. Я стараюсь делиться с молодыми специалистами личным педагогическим опытом негативного характера.

27. Я прихожу к мысли, что ученики – это чуткие и благодарные зрители.

28. У меня возникает чувство досады и раздражения в том случае, если замечаю, что многие ученики одеты гораздо дороже и моднее меня.

29. Владение молодежным сленгом помогает педагогу устанавливать контакт с учениками.

30. Я считаю, что современному педагогу необходимо совершенствовать знания прежде всего по своему предмету (курсу, дисциплине).

31. За пределами стен учебного заведения я все равно чувствую себя педагогом.

32. Я согласен с выражением «Педагог – это второй человек после Бога, ибо он непогрешим».

33. Я постоянно контролирую социальное окружение детей (в том числе и своих собственных), так как считаю это залогом успешного воспитания.

34. Я замечаю, что хорошо организованная, аргументированная система наказания действует намного эффективнее других воспитательных средств.

35. Мне кажется, что 80 % времени, отведенного на занятие, я говорю сам.

36. Я согласен с мнением, что педагог – это центральная фигура образовательного процесса, так как на нем лежит вся полнота власти и ответственности.

37. Мне кажется, что ни одна из профессий не ставит перед человеком столько проблем и затруднений, как профессия педагога.

38. Я могу так войти в сценическую роль (образ), что забываю о том, что это только игра.

39. Мне кажется, что традиционные, устоявшиеся методы преподавания более доступны как для педагога, так и для учащихся.

40. Знание психологических теорий мало влияет на качество преподавания моего предмета.

41. Мне приятно, что мои ученики считают меня человеком ироничным, «подковыристым».

42. Я оцениваю свой стиль одежды как современный, модный, молодежный.

Бланк ответов

II		III		IV		V		VI		VII		VIII		IX		X		XI	
Номер утверждения	Вариант ответа	Номер утверждения	Вариант ответа	Номер утверждения	Вариант ответа	Номер утверждения	Вариант ответа	Номер утверждения	Вариант ответа	Номер утверждения	Вариант ответа	Номер утверждения	Вариант ответа	Номер утверждения	Вариант ответа	Номер утверждения	Вариант ответа	Номер утверждения	Вариант ответа
2		3		4		5		6		7		8		9		10			
11		13		22		30		14		16		20		17		29			
36		15		35		40		18		26		31		25		42			
		21						33				37		32					
		27																	
		38																	

Ключ

За каждый ответ выставляется соответственно:

- за ответ «а» – 0 баллов;
- за ответ «б» – 1 балл;
- за ответ «в» – 2 балла;
- за ответ «г» – 3 балла.

Утверждения объединены в группы в соответствии с видами возможных деструкций.

Педагогическая агрессия (I)	Авторитарность (II)	Демонстративность (III)	Дидактичность (IV)	Догматизм (V)	Доминантность (VI)	Индифферентность (VII)	Консерватизм (VIII)	Рольевой экспансионизм (IX)	Социальное лицемерие (X)	Поведенческий трансфер (XI)
1	2	3	4	5	6	7	19	8	9	10
12	11	13	22	30	14	16	24	20	17	29
23	36	15	35	40	18	26	39	31	25	42
28		21			33			37	32	
34		27								
41		38								
<i>Максимальный балл по каждой деструкции</i>										
18	9	18	9	9	12	9	9	12	12	9
Деструкция считается несформированной, если показатель составляет менее 30 % от максимального балла										
До 5	До 3	До 5	До 3	До 3	До 4	До 3	До 3	До 4	До 4	До 3
Деструкция имеется, но ярко не выражена, если показатель составляет от 30 до 60 % от максимального балла										
6–13	4–6	6–13	4–6	4–6	5–8	4–6	4–6	5–8	5–8	4–6
Деструкция считается ярко выраженной, если показатель составляет более 60 % от максимального балла										
14–18	7–9	14–18	7–9	7–9	9–12	7–9	7–9	9–12	9–12	7–9

При выявлении ярко выраженных деструкций специалисту необходимо еще раз познакомиться с их внешним проявлением в деятельности, вынести самостоятельное суждение о своем согласии с фактом наличия каждой из них, проанализировать причины возникновения деструкций и оценить свою способность к их устранению (коррекции).

Заключение

Учебное пособие «Психология конфликта в образовании» направлено на формирование у обучающихся практикоориентированных профессиональных компетенций и предназначено для углубленного изучения студентами процесса социально-педагогического взаимодействия между участниками педагогического процесса, освоения способов и методов урегулирования конфликтных, в том числе педагогических, ситуаций. В пособии рассматриваются феноменология межличностного конфликта, его классификация, динамика, а также особенности педагогических конфликтов, их причины, специфика протекания, связанная с участниками образовательного процесса. Автор надеется, что данное учебное пособие станет для будущих специалистов одним из стимулов к самостоятельной работе и активизирует стремление к практической деятельности.

САРАТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н. Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО

Библиографический список

1. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. Москва: Аспект-Пресс, 2001. 384 с.
2. Анн Л. Психологический тренинг с подростками / Л. Анн. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 271 с.
3. Анцупов А. Я. Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. Москва: Юнити, 2000. 551 с.
4. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 288 с.
5. Банькина С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития / С. В. Банькина // Современная конфликтология в контексте культуры мира / под ред. Е. И. Степанова. Москва: УРСС, 2001. С. 373–394.
6. Бараковская Н. И. Субъект-субъектные и субъект-объектные отношения в педагогическом процессе: практическое пособие для учителей школ и студентов вузов / Н. И. Бараковская. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 1999. 35 с.
7. Батаршев А. В. Диагностика черт личности и акцентуаций: практическое руководство / А. В. Батаршев. Москва: Психотерапия, 2006. 288 с.
8. Белкин А. С. Педагогическая конфликтология / А. С. Белкин, В. Д. Жаворонков, И. С. Зимина. Екатеринбург: Глаголь, 1995. 96 с.
9. Берне Р. Психология детства: учебник / Р. Берне; под. ред. А. А. Реана. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 368 с.
10. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. 2-е изд., испр. Москва: Совершенство, 1998. 298 с. (Практическая психология в образовании.)
11. Большая психологическая энциклопедия / под ред. Н. Дубенюк. Москва: Эксмо, 2007. 544 с.
12. Волков Б. С. Психология подростка / Б. С. Волков. 5-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2010. 240 с.
13. Воробьева И. В. Психотехнологии развития личности: учебное пособие / И. В. Воробьева, О. Н. Шахматова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. 103 с.
14. Воробьева И. В. Социально-психологическое взаимодействие: учебное пособие / И. В. Воробьева, О. В. Кружкова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2009. 271 с.
15. Воробьева И. В. Социально-психологическое взаимодействие личности и группы: учебное пособие / И. В. Воробьева, О. Н. Шахматова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2009. 271 с.
16. Воронин Г. Л. Конфликты в школе / Г. Л. Воронин // Социологические исследования. 1994. № 3. С. 94–98.
17. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 464 с.

18. Гулевич О. А. Психология групповых отношений: учебное пособие / О. А. Гулевич. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2008. 432 с.
19. Демко Е. В. Организационно-педагогическая деятельность по профилактике и коррекции агрессивности детей 6–7 лет: диссертация ... кандидата педагогических наук / Е. В. Демко. Армавир, 2005. 172 с.
20. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности / О. П. Елисеев. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 560 с.
21. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 368 с.
22. Емельянова Е. В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге / Е. В. Емельянова. Санкт-Петербург: Речь, 2008. 336 с.
23. Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь / М. И. Еникеев. Москва: Велби: Проспект, 2006. 560 с.
24. Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии: учебник / В. И. Журавлев. Москва: Российское педагогическое агентство, 1995. 184 с.
25. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2 томах / А. В. Запорожец. Москва: Педагогика, 1986. Т. 1: Психическое развитие ребенка. 320 с.
26. Здравомыслов А. Г. Социология конфликта / А. Г. Здравомыслов. Москва: Аспект-Пресс, 1996. 317 с.
27. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста: научно-методическое пособие / Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. 245 с.
28. Зеер Э. Ф. Практикум по психологии профессий: учебное пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, А. П. Зольников. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2002. 174 с.
29. Зеер Э. Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования / Э. Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.пед. ун-та, 2000. 258 с.
30. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. 2-е изд., доп., испр. и перераб. Москва: Логос, 2004. 384 с.
31. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Пять кейсов для бизнес-тренера / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 208 с.
32. Змановская Е. В. Девиантное поведение личности и группы: учебное пособие / Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбников. Санкт-Петербург: Питер, 2010. 352 с.
33. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 576 с.
34. Кадцын Л. М. Педагогическая деятельность и педагогический процесс: учебное пособие / Л. М. Кадцын. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2008. 185 с.
35. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. Москва: Просвещение, 1987. 190 с.
36. Карбанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие / О. А. Карбанова. Москва: Гардарики, 2008. 320 с.

37. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 512 с.
38. Козер Л. А. Функции социального конфликта / Л. А. Козер; пер. с англ. О. Назаровой; под общ. ред. Л. Г. Ионина. Москва: Дом интеллектуальной книги: Идея-пресс, 2000. 295 с.
39. Козырев Г. И. Введение в конфликтологию: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Г. И. Козырев. Москва: Владос, 2001. 176 с.
40. Коломинский Я. Л. Психология педагогического взаимодействия: учебное пособие / Я. Л. Коломинский [и др.]. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 240 с.
41. Костенко Л. В. Здоровьесберегающие технологии в школе [Электронный ресурс] / Л. В. Костенко // Интернет и образование: сетевой журнал. 2009. № 9. Режим доступа: <http://www.openclass.ru/io>.
42. Кружкова О. В. Социальная психология в схемах, таблицах и кроссвордах: учебное пособие / О. В. Кружкова, О. Н. Шахматова. 2-е изд., доп. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2009. 146 с.
43. Кружкова О. В. Социально-психологическое взаимодействие: учебное пособие / О. В. Кружкова, О. Н. Шахматова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. 169 с.
44. Кузьмина Е. И. Психология свободы: теория и практика / Е. И. Кузьмина. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 336 с.
45. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. Москва: Смысл: Академия, 2005. 352 с.
46. Лидерс А. Г. Психологическое обследование семьи: учебное пособие-практикум для студентов факультета психологии высших учебных заведений / А. Г. Лидерс. 2-е изд., стер. Москва: Академия, 2007. 432 с.
47. Личко А. Е. Психология и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. Санкт-Петербург: Речь, 2010. 256 с.
48. Магомедова З. Ш. Педагогическая коррекция конфликтного поведения дошкольников / З. Ш. Магомедова // Педагогика. 2007. № 6. С. 116–118.
49. Магомедова З. Ш. Формирование корректного поведения младших школьников в конфликтных игровых ситуациях: диссертация ... кандидата педагогических наук / З. Ш. Магомедова. Махачкала, 2008. 194 с.
50. Майерс Д. Социальная психология: учебное пособие для вузов / Д. Майерс. 2-е изд., испр. Санкт-Петербург: Питер, 1998. 684 с.
51. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко // Сочинения: в 4 томах / А. С. Макаренко. Москва: Правда, 1987. Т. 1. 575 с.
52. Макаренко А. С. Сочинения: в 7 томах / А. С. Макаренко; под ред. И. М. Капрова, Г. С. Макаренко, К. Н. Медынского. Москва: АПН, 1958. Т. 5. 557 с.
53. Маклаков А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 592 с.
54. Малкина-Пых И. Г. Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. Москва: Эксмо, 2010. 848 с.

55. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. Москва: Знание, 1996. 308 с.
56. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. 3-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2011. 352 с.
57. Менчинская Е. А. Основы здоровьесберегающего обучения в начальной школе: методические рекомендации по преодолению перегрузки учащихся / Е. А. Менчинская. Москва: Вентана-Граф, 2008. 112 с.
58. Мустаева Л. Г. Коррекционно-педагогические и социально-психологические аспекты сопровождения детей с задержкой психического развития: пособие для учителей начальной школы, психологов-практиков, родителей / Л. Г. Мустаева. Москва: Изд-во АРКТИ, 2005. 52 с.
59. Мустафаева С. А. Педагогические конфликты: причины и пути их разрешения / С. А. Мустафаева // Экспресс-опыт. 2000. № 1. С. 35. (Приложение к журналу «Директор школы».)
60. Нартова-Бочавер С. К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии / С. К. Нартова-Бочавер. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 400 с.
61. Немов Р. С. Социальная психология: краткий курс / Р. С. Немов, И. Р. Алтунина. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 208 с.
62. Непомнящая Н. И. Психодиагностика личности: теория и практика: учебное пособие / Н. И. Непомнящая. Москва: Владос, 2003. 192 с.
63. Педагогическая психология: учебное пособие для вузов / под ред. Н. В. Ключевой. Москва: Владос-Пресс, 2006. 400 с.
64. Перлз Ф. Практика гештальт-терапии / Ф. Перлз; пер. с нем. М. Папуша. Москва: Академический проект, 2008. 463 с.
65. Практикум по возрастной психологии: учебное пособие / под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. Санкт-Петербург: Речь, 2008. 692 с.
66. Практикум по психологии профессиональной школы: учебное пособие для вузов / Н. С. Глуханюк [и др.]; ред. Э. Ф. Зеер; Свердлов. инж.пед. ин-т. Свердловск: Изд-во Свердл. инж.-пед. ин-та, 1990. 115 с.
67. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / под ред. М. Р. Битяновой. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 304 с.
68. Практикум по социальной психологии / под ред. И. С. Клециной. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 256 с.
69. Профессиональная деформация личности: учебное пособие / сост. А. В. Коваленко, Л. А. Шелканов. Томск: Изд-во ТПУ, 2009. 90 с.
70. Профилактика социально-опасного поведения школьников: система работы образовательных учреждений / авт.-сост. Е. Ю. Ляпина. Волгоград: Педагог, 2007. 237 с.
71. Психологическая карта учащегося группы риска: диагностика и сопровождение / авт.-сост. И. В. Чумаков. Волгоград: Педагог, 2008. 462 с.
72. Психологическая служба в современном образовании: рабочая книга / под ред. И. В. Дубровиной. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 400 с.

73. Психология педагогического взаимодействия / под ред. Я. Л. Коломинского. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 240 с.

74. Психолого-педагогический практикум: учебное пособие / сост. А. К. Быков. Москва: Сфера, 2006. 128 с.

75. Пути оптимизации взаимоотношений педагогов и учащихся: методические рекомендации / АПН, НИИ проф.-техн. педагогики. Москва: Изд-во АПН СССР, 1986. 37 с.

76. Рабочая книга практического психолога: пособие для специалистов, работающих с персоналом / под ред. А. А. Бодалева, А. А. Деркача, Л. Г. Лаптева. Москва: Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. 630 с.

77. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / Д. Я. Райгородский; под ред. Д. Я. Райгородского. Самара: Бахрах, 1998. 672 с.

78. Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райе, К. Долджин. 12-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 656 с.

79. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. 574 с.

80. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании: учебное пособие для вузов / Е. И. Рогов. Москва: ВЛАДОС, 1995. 528 с.

81. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 713 с.

82. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействия в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. Москва: Просвещение, 1991. 128 с.

83. Сборник нормативно-правовых и методических материалов для психологов образования / авт.-сост. С. Д. Воробьева; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2008. 312 с.

84. Семенюк Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Л. М. Семенюк; под ред. Д. И. Фельдштейна. 2-е изд., доп. Москва: Институт практической психологии, 1996. 304 с.

85. Ситников В. Л. Образ ребенка (в сознании детей и взрослых) / В. Л. Ситников. Санкт-Петербург: Химиздат, 2001. 288 с.

86. Смирнов В. И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях / В. И. Смирнов. Москва: Педагогическое общество России, 2000. 416 с.

87. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н. К. Смирнов. Москва: АПК и ПРО, 2002. 62 с.

88. Смирнова Е. О. Конфликтные дети / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. Москва: Эксмо, 2009. 176 с.

89. Смолова Л. В. Введение в психологию взаимодействия с окружающей средой / Л. В. Смолова. Санкт-Петербург: Речь, 2008. 384 с.

90. Соколова О. А. Здоровьесберегающие образовательные технологии [Электронный ресурс] / О. А. Соколова // Школьный мир. Режим доступа: <http://www.shkolnymir.info>.

91. Степаненкова В. М. Понятие социального конфликта в теории Р. Дарендорфа / В. М. Степаненкова // Социологические исследования. 1994. № 5. С. 141–142.
92. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива / В. А. Сухомлинский. Москва: Просвещение, 1981. 192 с.
93. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности: избранные труды: в 2 томах / Д. И. Фельдштейн. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та. Воронеж: МОДЭК, 2005. Т. 1. 456 с.
94. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. Москва: Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. 490 с.
95. Фридман Л. М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов: книга для педагогов / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплунович. Москва: Просвещение, 1988. 207 с.
96. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта / Б. И. Хасан. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 250 с.
97. Хрестоматия по курсу педагогической психологии: в 3 частях / сост. и предисл. В. Н. Карандашев, Н. В. Носова, О. Н. Щепелина. Вологда: Русь, 2002.
98. Хьелл Л. А. Теории личности: основные положения, исследования и применение: учебное пособие для вузов / Л. А. Хьелл, Д. Зиглер. Санкт-Петербург: Питер, 1997. 606 с.
99. Шаболина В. В. Психология зависимого поведения: на примере поведения, связанного с употреблением наркотиков и других психоактивных веществ / В. В. Шаболина. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004. 336 с.
100. Шакуров Р. Х. Причины конфликтов в педагогических коллективах и пути их преодоления / Р. Х. Шакуров, Б. С. Алишеров // Вопросы психологии. 1986. № 6. С. 67–76.
101. Шаповаленко И. В. Возрастная психология / И. В. Шаповаленко. Москва: Гардарики, 2005. 349 с. (Психология развития и возрастная психология.)
102. Шахматова О. Н. Практикум по социальной психологии: учебное пособие для вузов / О. Н. Шахматова; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2008. 186 с.
103. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании: учебное пособие: в 2 частях / Н. И. Шевандрин. Москва: ВЛАДОС, 1995. Ч. 1: Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. 544 с.
104. Шилов И. Ю. Фамилистика: практикум / И. Ю. Шилов. Санкт-Петербург: Петрополис, 2000. 416 с. (Психология и педагогика семьи.)
105. Эйдемиллер Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия: учебное пособие для врачей и психологов / Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская. Санкт-Петербург: Речь, 2005. 336 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Тема 1. Феноменология межличностного конфликта.....	5
Практические задания.....	68
Тема 2. Особенности протекания конфликтов в образовательной среде.....	78
Тема 3. Особенности конфликтов между педагогами и учащимися.....	83
Практические задания.....	93
Заключение.....	100
Библиографический список.....	101

САРАТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н. Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО

Куприянчук Е.В.

Учебно-методическое пособие

ПСИХОЛОГИЯ КОНФЛИКТА В ОБРАЗОВАНИИ

Саратов

2015

САРАТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н. Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО