

Курсовая работа СОЦИОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНФЛИКТА: ПРИЧИНЫ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ

Оглавление

Введение.	3
1. Понятие социального конфликта. Функции конфликта.	5
2. Виды, причины и последствия конфликтов.	10
3. Педагогические ситуации и конфликты.	16
3.1. Понятие и виды педагогической ситуации, их конфликтообразующее свойство.	16
3.2. Ситуации и конфликты с учениками V—VIII классов.	22
3.3. Ситуации и конфликты с учениками IX—X классов.	27
3.4. Конфликтные ситуации в педагогическом коллективе.	30
4. Управление конфликтной ситуацией.	37
4.1. Понятие и необходимость управления конфликтной ситуацией, в педагогическом коллективе.	37
4.2. Причины педагогических конфликтов.	42
4.3. Психологический анализ педагогических конфликтов.	46
Заключение.	51
Список литературы.	53

Введение.

Одним из парадоксов профессиональной подготовки учителей является отсутствие среди обязательных учебных предметов специфических, раскрывающих теоретические основы и прикладные знания в такой внутренне значимой и тонкой области, как конфликты в отношениях между действующими лицами и участниками учебно-воспитательной деятельности. Как будто повседневные заботы и обыденные дела учителя, классного руководителя, директора школы и его помощников проходят без столкновений, без разногласий. Как будто в педагогическом коллективе не возникает враждующих группировок и неприязни коллег друг к другу, а отдельных учителей к отдельным учащимся или даже ко всему классу.

Странно и то, что в научно-педагогических и психологических исследованиях проблемы конфликтогенности и стрессогенности школьных и вузовских событий находят свое отражение, а готовить студентов к рациональному поведению в подобных ситуациях не считается нужным.

Предсказуемые и непредсказуемые, уникальные и типичные, забавные и вызывающие отвращение, забываемые и сохраняющиеся в памяти на всю жизнь конфликтные и стрессогенные происшествия школьной жизни составляют неотъемлемую часть

педагогического бытия. Нельзя оставлять без внимания то, что уже получило теоретическое обобщение, научное обоснование, методическое освещение. Знания учителя о профессиональных конфликтах, стрессах, сопровождающих его повседневные межличностные отношения в школе, становятся особенно значимыми в условиях изменений педагогической политики государства. Свобода педагогов и учащихся от педагогических и социальных догматов неизбежно приводит к возникновению «нештатных», непредсказуемых ситуаций во взаимоотношениях между школьниками, учителями, руководителями учебных заведений. Теоретико-прикладная подготовка будущего учителя в области профессионально-педагогической конфликтологии и стрессологии обогащает его профессионализм за счет представлений как психолога, физиолога, медика, социолога, психотерапевта. Конечно, в пределах основных представлений и конкретных ролевых функций.

В связи с этим тему курсовой работы считаю особо актуальной.

Целью представленной работы является анализ категории «социология конфликта», конфликтогенных факторов в школе, путей разрешения конфликта.

Для реализации поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- охарактеризовать социальный конфликт и его функции;
- представить виды конфликтов, их причины и последствия;
- охарактеризовать особенности конфликтных ситуаций в школе;
- проанализировать возможные пути выхода из конфликтов.

Предмет анализа – социальный конфликт в школе.

1. Понятие социального конфликта. Функции конфликта

В целом конфликт можно определить как столкновение индивидов, социальных групп, обществ, связанное с наличием противоречий или противоположных интересов и целей.

Конфликт привлекал социологов конца XIX и начала XX в. Карл Маркс предложил дихотомическую модель конфликта. В соответствии с ней в конфликт всегда вовлечены две стороны: одна из них представляет труд, другая — капитал. Конфликт является выражением данного противостояния и в конечном счете приводит к трансформации общества.

В социологической теории Г. Зиммеля конфликт представлялся как социальный процесс, имеющий не только негативные функции и не обязательно приводящий к изменению общества. Зиммель полагал, что конфликт консолидирует общество, так как поддерживает стабильность групп и слоев общества.

Однако в середине прошлого столетия интерес ученых к конфликту заметно уменьшился. В частности, причиной этому послужила такая особенность концепции функционалистов, как рассмотрение культуры и общества как унифицирующих и гармонизирующих механизмов. Естественно, с точки зрения такого подхода конфликт не мог быть описан.

Лишь во второй половине XX в., а точнее, начиная примерно с 1960-х гг., конфликт начал постепенно восстанавливать свои права социологического объекта. В этот период ученые, опирающиеся на идеи Г. Зиммеля и К. Маркса, попытались возродить рассмотрение общества с точки зрения конфликта. Среди них следует назвать прежде всего Р. Дарендорфа, Л. Козера и Д. Локвуда.

Существует два основных подхода к осмыслению конфликта.

Марксистская традиция рассматривает конфликт как явление, причины которого кроются в самом обществе, прежде всего — в противостоянии классов и их идеологий. Как следствие, вся история в трудах марксистски ориентированных социологов предстает как история борьбы угнетателей и угнетенных.

Представители немарксистской традиции (Л. Козер, Дарендорф и др.) рассматривают конфликт как часть жизни общества, которой необходимо уметь управлять.

(Естественно, в их подходах есть и содержательные различия, однако принципиально важно, что социологами немарксистской ориентации конфликт рассматривается как социальный процесс, который не всегда ведет к изменению социальной структуры общества (хотя, конечно, и такой исход возможен, особенно в том случае, если конфликт подвергся консервации и не был своевременно разрешен).

Элементы конфликтной ситуации. В любой конфликтной ситуации выделяют участников конфликта и объект конфликта. Среди участников конфликта различают оппонентов (т.е. тех людей, которые заинтересованы в объекте конфликта), вовлеченные группы и заинтересованные группы. Что касается вовлеченных и заинтересованных групп, то их участие в конфликте вызывается двумя причинами или их сочетанием: 1) они способны повлиять на исход конфликта, либо 2) результат конфликта затрагивает их интересы.

Что касается динамики конфликта, то обычно выделяют следующие этапы протекания конфликта:

1. Скрытая стадия. На этой стадии противоречия не осознаются участниками конфликта. Конфликт проявляется лишь в явном или неявном недовольстве ситуацией. Несоответствие ценностей, интересов, целей, средств их достижения не всегда выливается в конфликт: противоположная сторона иногда либо смиряется с несправедливостью, либо ждет своего часа, затаив обиду. Собственно конфликт начинается с определенных действий, которые направлены против интереса другой стороны.

2. Формирование конфликта. На этой стадии формируются противоречия, четко осознаются претензии, которые могут быть высказаны противоположной стороне в виде требований. Оформляются группы, принимающие участие в конфликте, в них выдвигаются лидеры. Происходит демонстрация своих аргументов и критика аргументов противника. На данном этапе нередко стороны могут скрывать свои планы или аргументы. Используется также провокация, то есть действия, которые направлены на формирование выгодной одной стороне общественного мнения, то есть благоприятного об одной стороне и неблагоприятного — о другой.

3. Инцидент. На данном этапе происходит событие, которое переводит конфликт в стадию активных действий, то есть стороны решают вступить в открытую борьбу.

4. Активные действия сторон. Конфликт требует большого количества энергии, поэтому он быстро достигает максимума конфликтных действий — критической точки, а затем быстро идет на убыль.

5. Завершение конфликта. На этом этапе конфликт завершается, что, однако, не означает, что притязания сторон удовлетворены. В действительности может существовать несколько исходов конфликта

В целом можно сказать, что каждая из сторон либо выигрывает, либо проигрывает,

причем выигрыш одной из них не означает, что другая проиграла. На более конкретном уровне справедливо будет сказать, что существует три исхода: «выигрыш — проигрыш», «выигрыш — выигрыш», «проигрыш — проигрыш».

Впрочем, такое представление исхода конфликта достаточно неточно. Дело в том, что есть варианты, которые не укладываются в полной мере в исходную схему. Что касается случая «выигрыш — выигрыш», то, например, компромисс не всегда можно считать победой обеих сторон; сторона нередко добивается компромисса лишь для того, чтобы ее оппонент не смог считать себя победившим, и это происходит даже в том случае, если компромисс для нее так же невыгоден, как и проигрыш.

Что касается схемы «проигрыш — проигрыш», то в нее не укладываются в полной мере случаи, когда обе стороны становятся жертвами некоей третьей стороны, которая пользуется их раздором для получения выгоды. Кроме того, наличие конфликта может стать для незаинтересованной или мало заинтересованной третьей стороны причиной того, что ценность передается лицу или группе, которые вообще не участвовали в конфликте.

По мнению Л. Козера, основными функциями конфликта являются:

- 1) образование групп и поддержание их целостности и границ;
- 2) установление и поддержание относительной стабильности внутригрупповых и межгрупповых отношений;
- 3) создание и поддержание баланса между противоборствующими сторонами;
- 4) стимулирование создания новых форм социального контроля;
- 5) создание новых социальных институтов;
- 6) получение информации об окружающей среде (а точнее, о социальной реальности, ее недостатках и достоинствах);
- 7) социализация и адаптация конкретных индивидов.

Хотя конфликт обычно приносит только дезорганизацию и вред, можно выделить следующие позитивные функции конфликта:

- 1) коммуникативную функцию: в ситуации конфликта люди или другие субъекты социальной жизни лучше осознают как свои стремления, желания, цели, так и желания и цели противоположной стороны. Благодаря этому позиция каждой из сторон может как укрепиться, так и трансформироваться;
- 2) функцию разрядки напряженности: выражение своей позиции и отстаивание ее в противоборстве с противником является важным средством канализации эмоций, что также может привести к нахождению компромисса, поскольку «эмоциональная подпитка» конфликта исчезает;
- 3) консолидирующую функцию: конфликт может консолидировать общество, так как открытое столкновение позволяет сторонам конфликта лучше узнать мнение и притязания противоположной стороны.

Факторы, влияющие на образование, протекание и разрешение конфликта, связаны с состоянием социальных систем, в которых он разворачивается (стабильностью семьи, коллектива и т.д.). Существует целый ряд таких условий:

- 1) особенности организации конфликтных групп;
- 2) степень выявленности конфликта: чем более выявлен конфликт, тем менее он интенсивен;
- 3) социальная мобильность: чем выше уровень мобильности, тем менее интенсивен конфликт; чем сильнее связь с социальной позицией, тем сильнее конфликт. И

действительно, отказ от притязаний, смена места работы, способность получить ту же выгоду в другом месте являются условием того, что конфликт будет прекращен ценной выгода из него;

4) наличие или отсутствие информации о реальных ресурсах участников конфликта.

2. Виды, причины и последствия конфликтов.

Конфликт — отсутствие согласия между двумя или более сторонами, которые могут быть конкретными лицами или группами. Каждая сторона делает все, чтобы была принята ее точка зрения или цель, и мешает другой стороне делать то же самое. Чаще всего конфликт ассоциируют с агрессией, угрозами, спорами, враждебностью, войной и т.п. Такое отношение четко прослеживается в трудах авторов, принадлежащих к школе научного управления, административной школе и разделяющих концепцию бюрократии по Веберу. Эти подходы к эффективности организации в большей степени опирались на определение задач, процедур, правил, взаимодействий должностных лиц и разработку рациональной организационной структуры. Считалось, что такие механизмы, в основном, устраняют условия, способствующие появлению конфликта, и могут быть использованы для решения возникающих проблем.

Авторы, принадлежащие к школе «человеческих отношений», тоже были склонны считать, что конфликта можно и должно избегать. Они обычно рассматривали конфликт как признак неэффективной деятельности организации и плохого управления. По их мнению, хорошие взаимоотношения в организации могут предотвратить возникновение конфликта.

В настоящее время получила распространение точка зрения, что некоторые конфликты не только возможны, но даже могут быть и желательны. В соответствии с этим выделяют два типа конфликта.

1. Конфликт считается функциональным, если ведет к повышению эффективности организации.

2. Конфликт также может быть дисфункциональным и приводит к снижению личной удовлетворенности, группового сотрудничества и эффективности организации.

С точки зрения субъектов, вступающих в конфликт, может быть выделено четыре основных типа конфликта: внутриличностный конфликт, межличностный конфликт, конфликт между личностью и группой и межгрупповой конфликт.

1. Внутриличностный конфликт. Этот тип конфликта не соответствует определению, данному выше. Однако его потенциальные дисфункциональные последствия аналогичны последствиям других типов конфликта. Он может принимать различные формы:

а) ролевой конфликт возникает, когда к одному человеку предъявляются противоречивые требования по поводу того, каким должен быть результат его работы;

б) внутриличностный конфликт может также возникнуть в результате того, что производственные требования не согласуются с личными потребностями или ценностями.

2. Межличностный конфликт. Этот тип конфликта, возможно, самый распространенный. Межличностный конфликт может также проявляться и как столкновение личностей с различными чертами характера, взглядами и ценностями.

3. Конфликт между личностью и группой. Он возникает:

а) если ожидания группы находятся в противоречии с Ожиданиями отдельной личности;
б) если эта личность занимает позицию, отличающуюся от позиции группы,
4. Межгрупповой конфликт. Организации состоят из множества групп, как формальных, так и неформальных. Даже в самых лучших организациях между такими группами могут возникать конфликты.
Часто из-за различия целей начинают конфликтовать друг с другом функциональные группы внутри организации.

Классификация конфликтов с точки зрения объекта в целом затруднительна, так как им может становиться практически любая ценность, любой предмет, любое право. Тем не менее можно предложить классификацию, которая имеет заведомо неполный характер. Итак, существуют следующие типы конфликта:

- а) конфликты, в которых объектом выступает человек (ребенок в семейных спорах, любимый — любимая и т.д.);
- б) конфликты вокруг материальных ценностей (предметы собственности например, земля, дом, квартира, деньги, ценные бумаги и т.д.; условия труда и его оплата);
- в) конфликты вокруг интеллектуальной собственности;
- г) конфликты вокруг «престижных» объектов и/или объектов, способных принести выгоду (например, выгодная и престижная должность, за которую борются некоторое число претендентов);
- д) конфликты, связанные с религиозной верой. Здесь можно выделить конфликты, протекающие внутри конфессий (раздоры по поводу толкования догматов веры, культа, церковной собственности и др.), и межконфессиональные конфликты;
- е) конфликт, связанный с тем, что были нарушены представления одной из сторон о справедливости вознаграждения (например, спор вокруг награды, которая, по мнению одной из сторон конфликта, является незаслуженной; сюда же можно отнести и споры вокруг оплаты труда).

У всех конфликтов есть несколько причин. Основными причинами конфликта являются: 1) ограниченность ресурсов, которые нужно делить, 2) взаимозависимость заданий, 3) различия в целях, 4) различия в представлениях и ценностях, 5) различия в манере поведения, в уровне образования, а также 6) плохие коммуникации.

1. Распределение ресурсов. Даже в самых крупных организациях ресурсы всегда ограничены. Руководство должно решить, как распределить материалы, людские ресурсы и финансы между различными группами, чтобы наиболее эффективным образом достигнуть целей организации.
2. Взаимозависимость задач. Возможность конфликта существует везде, где один человек или группа зависят в выполнении задачи от другого человека или группы, поскольку их деятельность будет зависеть от деятельности других людей.
3. Различия в целях. Возможность конфликта увеличивается по мере того, как организации становятся более специализированными и разбиваются на подразделения. Это происходит потому, что специализированные подразделения сами формулируют свои цели и могут уделять большее внимание их достижению, чем достижению целей всей организации.
4. Различия в представлениях и ценностях. Представление о какой-то ситуации зависит от желания достигнуть определенной цели. Вместо того, чтобы объективно оценивать ситуацию, люди могут рассматривать только те взгляды, альтернативы и

аспекты ситуации, которые, по их мнению, благоприятны для их группы и личных потребностей.

5. Различия в манере поведения и жизненном опыте. Эти различия также могут увеличить возможность возникновения конфликта. Исследования показывают, что люди с такими чертами характера, как авторитарность, догматизм, скорее вступают в конфликт.

6. Плохие коммуникации. Плохая передача информации является как причиной, так и следствием конфликта. Она может действовать как катализатор конфликта, мешая отдельным работникам или группе понять ситуацию или точки зрения других»

Существование одного или более источников конфликта увеличивает возможность возникновения конфликтной ситуации в процессе управления. Однако, даже и при большей возможности возникновения конфликта, стороны могут не захотеть реагировать так, чтобы и дальше усугублять ситуацию. А во многих ситуациях человек будет реагировать так, чтобы не дать другому добиться желаемой цели.

Следующая стадия конфликта как процесса — это управление им. В зависимости от того, насколько эффективным будет управление конфликтом, его последствия станут функциональными или дисфункциональными, что, в свою очередь, повлияет на возможность будущих конфликтов: устранит причины конфликтов или создаст их.

Функциональные последствия конфликта. Имеется два функциональных последствия конфликта:

1) проблема может быть решена таким путем, который приемлем для всех сторон, и в результате люди больше будут чувствовать свою причастность к решению этой проблемы. Это, в свою очередь, сводит к минимуму или совсем устраняет трудности в осуществлении решений — враждебность, несправедливость и вынужденность поступать против воли;

2) стороны будут больше расположены к сотрудничеству, а не к антагонизму в будущих ситуациях, возможно, чреватых конфликтом.

Дисфункциональные последствия конфликта. Если не найти эффективного способа управления конфликтом, могут образоваться следующие дисфункциональные последствия, т.е. условия, которые мешают достижению целей:

1. Неудовлетворенность, плохое состояние духа, рост текучести кадров и снижение производительности.

2. Меньшая степень сотрудничества в будущем.

3. Сильная преданность своей группе и конкуренция с другими группами организации.

4. Представление о другой стороне как о «враге»; представление о своих целях как о положительных, а о целях другой стороны как об отрицательных.

5. Сворачивание взаимодействия и общения между конфликтующими сторонами.

6. Увеличение враждебности между конфликтующими сторонами по мере уменьшения взаимодействия и общения.

7. Смещение акцента: придание большого значения «победе» в конфликте, чем решению реальной проблемы.

3. Педагогические ситуации и конфликты.

3.1. Понятие и виды педагогической ситуации, их конфликтообразующее свойство. Взаимодействие с учениками учитель организует через разрешение педагогических ситуаций.

Педагогическая ситуация определяется Н. В. 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»

В педагогических ситуациях перед учителем наиболее отчетливо встает задача управления деятельностью ученика. При ее решении учителю надо уметь вставить на точку зрения ученика, имитировать его рассуждения, понимать, как ученик воспринимает сложившуюся ситуацию, почему он поступил именно так.

В педагогической ситуации учитель вступает в контакт с учеником по поводу его конкретного поступка, действия.

Педагогические ситуации могут быть простыми и сложными. Простые разрешаются учителем без встречного сопротивления учеников через организацию их поведения в школе. В течение учебного дня учитель включается в широкий диапазон взаимоотношений с учениками по разным поводам: останавливает драку, предупреждает ссору между учениками, просит помочь в подготовке к уроку, включается в разговор между учениками, проявляя порой находчивость.

В сложных ситуациях большое значение имеют эмоциональное состояние учителя и ученика, характер сложившихся отношений с соучастником ситуации, влияние присутствующих при этом учеников, а результат решения всегда имеет лишь определенную степень успешности по причине трудно прогнозируемого поведения ученика в зависимости от многих факторов, учесть которые учителю практически невозможно.

При разрешении педагогических ситуаций действия учителей часто определяются их личной обидой на учеников. У учителя тогда проявляется стремление выйти победителем в противоборстве с учеником, не заботясь о том, как ученик выйдет из ситуации, что усвоит из общения с учителем, как изменится его отношение к себе и взрослым. Для учителя и ученика различные ситуации могут быть школой познания других людей и самого себя.

Как уже отмечалось, конфликт в психологии определяется как «столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций, отдельно взятого эпизода в сознании, в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями».

Конфликт в педагогической деятельности часто проявляется как стремление учителя утвердить свою позицию и как протест ученика против несправедливого наказания, неправильной оценки его деятельности, поступка.

Ученику трудно каждый день выполнять правила поведения в школе и требования учителей на уроках и переменах, поэтому естественны незначительные нарушения общего порядка: ведь жизнь детей в школе не ограничивается учебой, возможны ссоры, обиды, смена настроения и т. п.

Правильно реагируя на поведение ребенка, учитель берет ситуацию под собственный контроль и восстанавливает порядок. Поспешность в оценках поступка часто приводит к ошибкам, вызывает возмущение у ученика несправедливостью со стороны учителя, и тогда педагогическая ситуация переходит в конфликт.

В педагогической деятельности нет четкой границы между ситуацией и конфликтом, так как ученики не всегда могут открыто заявить о своих позициях, отстаивать свою правоту. Учитель вместе с дипломом как бы негласно присваивает позицию быть всегда правым во взаимодействии с учениками и настойчиво отстаивает ее.

Конфликты в педагогической деятельности надолго нарушают систему взаимоотношений между учителем и учениками, вызывают у учителя глубокое стрессовое состояние, неудовлетворенность своей работой. Такое состояние усугубляется сознанием того, что успех в педагогической работе зависит от поведения учеников, появляется состояние зависимости учителя от «милости» учеников.

В. А. Сухомлинский так пишет о конфликтах в школе: «Конфликт между педагогом и ребенком, между учителем и родителями, педагогом и коллективом — большая беда школы. Чаще всего конфликт возникает тогда, когда учитель думает о ребенке несправедливо. Думайте о ребенке справедливо — и конфликтов не будет. Умение избежать конфликта — одна из составных частей педагогической мудрости учителя. Предупреждая конфликт, педагог не только сохраняет, но и создает воспитательную силу коллектива»

Среди потенциально конфликтогенных педагогических ситуаций можно выделить следующие:

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

Ситуации по поводу учебной деятельности часто возникают на уроках между учителем и учеником, учителем и группой учеников и проявляются в отказе ученика выполнять учебное задание. Это может происходить по разным причинам: утомление, трудность в усвоении учебного материала, невыполнение домашнего задания, а часто неудачное замечание учителя вместо конкретной помощи при затруднениях в работе.

Подобные ситуации на уроках могут привести к полному неподчинению учителю, приобрести характер конфликта.

Тогда конфликт деятельности становится конфликтом поведения и отношения, разрешить который значительно труднее, потому что он может принимать групповой характер и учитель остается без поддержки учеников.

«На уроке русского языка несколько раз делала учительница замечание ученику, который не занимался. На замечания учительницы он не реагировал, продолжая мешать другим: достал резинку и начал стрелять бумажками в учеников, сидящих впереди. Учительница потребовала, чтобы мальчик вышел из класса. Он грубо ответил и не вышел. Учительница прекратила урок. Класс зашумел, а виновник продолжал сидеть на своем месте, хотя стрелять прекратил. Учительница села за стол и стала писать в журнале, ученики занимались своими делами. Так прошло 20 минут. Прозвенел звонок, учительница встала и сказала, что весь класс оставляет после уроков. Все зашумели».

Такое поведение ученика свидетельствует о полном разрыве взаимоотношений с учителем и приводит к ситуации, когда работа учителя действительно зависит от «милости» ученика.

Подобные конфликты часто происходят с учениками, испытывающими трудности в учебе, когда учитель ведет предмет в данном классе непродолжительное время и отношения между учителем и учениками ограничиваются контактами только вокруг учебной работы. Таких конфликтов, как правило, меньше на уроках классных руководителей, в начальных классах, когда общение на уроке определяется характером сложившихся взаимоотношений с учениками в другой обстановке.

В последнее время наблюдается увеличение подобных конфликтов из-за того, что учителя часто предъявляют завышенные требования к усвоению предмета, а отметки используют как средство наказания тех, кто не подчиняется учителю, нарушает дисциплину на уроке. Тем самым искажается подлинный мотив учебной деятельности, такие ситуации часто становятся причиной ухода из школы способных, самостоятельных учеников, а у остальных снижается интерес к познанию вообще.

Педагогическая ситуация может приобрести характер конфликта в том случае, если учитель допустил ошибки в анализе поступка ученика, сделал необоснованный вывод, не выяснил мотивы. Следует иметь в виду, что один и тот же поступок может вызываться совершенно различными мотивами.

Учителю приходится корректировать поведение учеников через оценку их поступков при недостаточной информации об обстоятельствах и подлинных причинах. Учитель не всегда бывает свидетелем детской жизни, лишь догадывается о мотивах поступка, плохо знает отношения между детьми, поэтому вполне возможны ошибки при оценке поведения, и это вызывает вполне оправданное возмущение учеников.

Конфликты отношений часто возникают в результате неумелого разрешения педагогом ситуаций и имеют, как правило, длительный характер.

Конфликты отношений приобретают личностный смысл, порождают длительную неприязнь или ненависть ученика к учителю, надолго нарушают взаимодействие с учителем, создают острую потребность в защите от несправедливости и непонимания взрослых.

По содержанию ситуаций, возникающих между учителем и учениками, можно узнать о характере сложившихся взаимоотношений между ними, позициях учителя и учеников— в этом проявляется познавательная функция педагогических ситуаций и конфликтов. Учителю трудно судить о характере взаимоотношений с учениками класса: среди них есть согласные с учителем, нейтральные, следующие за большинством, и противоборствующие, несогласные с учителем.

Тяжело переживается учителями конфликт отношений, когда он происходит не с одним учеником, а с группой, поддержанной учениками всего класса. Это бывает в том случае, если учитель навязывает ребятам свой характер взаимоотношений, ожидая от них ответной любви и уважения.

Отношения между учителем и учениками становятся разнообразными и содержательными, выходят за рамки ролевых, если учитель интересуется учениками, условиями их жизни, занятиями вне школы. Это дает возможность реализовать воспитательную ценность ситуации или конфликта. Иначе возможен разрыв отношений.

Гуманизация отношений в школе требует от многих учителей проявлять инициативу в пересмотре своей позиции в конфликтах, а не торопиться обвинять во всем учеников. Всякая ситуация, поступок и даже конфликт в педагогической работе учителя при грамотном анализе могут быть ценным источником информации о личности ученика.

Среди особенностей педагогических конфликтов можно отметить следующие:

- профессиональная ответственность учителя за педагогически правильное разрешение ситуации: ведь школа — модель общества, где ученики усваивают социальные нормы отношений между людьми;
- участники конфликтов имеют различный социальный статус (учитель — ученик), чем и определяется их разное поведение в конфликте;
- разница возраста и жизненного опыта участников разводит их позиции в конфликте, порождает разную степень ответственности за ошибки при их разрешении;
- различное понимание событий и их причин участниками (конфликт «глазами учителя» и «глазами ученика» видится по-разному), поэтому учителю не всегда легко понять глубину переживаний ребенка, а ученику — справиться со своими эмоциями, подчинить их разуму;
- присутствие других учеников при конфликте делает их из свидетелей участниками, а конфликт приобретает воспитательный смысл и для них; об этом всегда приходится помнить учителю;
- профессиональная позиция учителя в конфликте обязывает его взять на себя инициативу в его разрешении и на первое место суметь поставить интересы ученика как формирующейся личности;
- всякая ошибка учителя при разрешении конфликта порождает новые ситуации и конфликты, в которые включаются другие ученики;
- конфликт в педагогической деятельности легче предупредить, чем успешно разрешить.

3.2. Ситуации и конфликты с учениками V—VIII классов

В подростковом возрасте заметно увеличивается количество сложных педагогических ситуаций, которые часто приобретают конфликтный характер.

В этот противоречивый период взросления наблюдается активная реакция ребят на многие события окружающей жизни. В этом проявляется потребность быть участником, а не просто свидетелем происходящих событий, заявить о себе делом, поступком выразить свое отношение к происходящему, хотя ученики не всегда ясно представляют себе последствия своих поступков.

Эта основная потребность активизирует целый «куст» связанных с ней потребностей, характерных для этого возраста. К ним можно отнести следующие:

- потребность в самовыражении проявляется у подростка в повышенном интересе и уважении к себе, стремлении отстоять свое мнение, защититься от грубости в обращении с ним ответной грубостью, но отнюдь не молчаливым смирением;
- усиление половой идентификации приводит к тому, что мальчики стремятся продемонстрировать «мужское поведение», а девочки — «женское», что при феминизации школы не всегда одобряется женщинами-учителями, и это создает конфликтогенные ситуации;
- потребность уметь «что-то делать», а не только учиться, по мнению П. В. Симонова, наиболее ярко требует своего удовлетворения именно в подростковом возрасте и является одним из способов самовыражения, которое могут оценить сверстники. Такая оценка более значима для подростка, чем оценка учителей его учебной работы, смысл которой для него не всегда значим;
- потребность «что-то значить» для других, быть кому-то нужным со всеми своими

индивидуальными качествами, достоинствами и недостатками, не чувствовать себя «ничтожеством» в глазах взрослых и сверстников.

Для подростка важно быть принятым группой сверстников: они подчеркнуто демонстрируют поведение и общение, усвоенные в подобной группе. В этом принятии его другими складывается и собственная оценка своих личностных качеств.

Объединяясь со сверстниками, он чувствует силу коллективной сплоченности, пытается продемонстрировать что-то свое, оригинальное. Это первая серьезная попытка заявить о себе как о личности;

— характерная для подростка потребность в равноправном общении с взрослыми выражается в протесте против приказных форм разговора с ним. В ответ он, как правило, не выполняет требований взрослых, идет на открытый конфликт с учителем. В силу отмеченных закономерностей психического развития подростков характер взаимодействия с ними значительно усложняется.

Следовательно, увеличение сложных педагогических ситуаций, доходящих до конфликтов, объясняется объективными причинами, а именно: обострением противоречий в кризисный период психического развития подростка.

. Основную группу конфликтов на уроках составляют ситуации по поводу учебных занятий. Все учителя отмечают снижение у подростков интереса к учебе, нежелание учиться. Объяснить это можно тем, что в 12—15 лет учебная деятельность теряет статус «ведущей деятельности» в жизни ребенка и заявляет о себе, как было сказано выше, потребность «уметь что-то делать», самому увидеть и оценить результат труда, а не только добросовестно выполнять задания учителя. Тогда как учителя и родители основным критерием «благополучного ребенка» считают его успехи в учебе.

Часто при встрече с родителями классный руководитель прежде всего обращает внимание на оценки и в зависимости от них характеризует ученика: «Видите, по литературе «4», «4», а вот и «5», а по геометрии «3», здесь ему надо поработать, подойти к учителю математики» — тем и ограничивается беседа. И это в то время, когда успехи в учебе теряют свою значимость в глазах ученика, а ее приобретают поступки, в которых проявляются и формируются его личные качества.

Такое рассогласование в субъективных оценках значимости приводит к нарушению взаимодействия с подростками.

Довольно часты случаи, когда учитель не видит значимости для ребенка других видов деятельности, не идет на компромисс и тем самым создает конфликтную ситуацию.

В этом возрасте у ребят появляется избирательно-личный интерес к сверстнику, возникает стремление узнать его лучше, быть рядом с ним, в то время как с другим — постоянные ссоры. Учитель на уроке невольно включается в сложный мир межличностных отношений ребят. Игнорирование этих отношений ради видимого порядка порождает конфликты: подросток отчаянно отстаивает свое «право выбора» соседа по парте.

Особое внимание следует обратить на ситуации, возникающие у подростков (особенно у девочек) с учителями физкультуры. Наиболее часто конфликт возникает по поводу требований учителя к спортивной форме (шорты, купальник) для занятий гимнастикой. Девочки в этом возрасте еще стесняются своей «наготы», особенно при совместных с мальчиками занятиях и когда учитель — мужчина.

Распространенной причиной в таких ситуациях бывает грубость в обращении с ребятами, беспардонность учителей физкультуры.

Следует подчеркнуть, что всякое грубое слово, сказанное подростку по поводу его внешнего вида, вызывает у него глубокие переживания, лишают радости от занятий спортом и надолго подавляет потребность в собственном физическом совершенствовании. Ведь подростки в период полового созревания, бурного увеличения роста и массы, которые часто протекают дисгармонично, особенно чувствительны к оценкам своего внешнего вида.

Особую сложность представляет для учителя отношения с подростками, которых обычно зачисляют в различные группы «трудных». Количество таких детей увеличивается, а точнее, как отмечают учителя, каждый ребенок в этом возрасте по-своему труден. Труден не только для других, но и для самого себя.

К сожалению, учителя мало используют метод воздействия на «трудных» учеников через неформального лидера в классе, «совесть» класса, предпочитая работать с официальными вожаками.

Подростки часто конфликтуют между собой в связи с разными статусами, занимаемыми ими в межличностных отношениях. Это, как правило, затяжные, длительные конфликты, причины которых скрыты от учителей, поэтому разрешать их трудно.

Причины подобных конфликтов неоднозначны, но одна из них состоит в том, что учителя мало уделяют внимания взаимоотношениям между учениками.

Особое место среди конфликтов между учениками занимают конфликты учеников с детьми учителей, работающих в этой же школе. В одних случаях ребята бойкотируют такого ученика, поскольку считают, что через него все их проделки будут известны учителям. В других случаях учителя постоянно напоминают такому ученику, что он должен быть образцом в поведении, наконец, иногда ученик и сам пользуется привилегиями в отношениях с товарищами.

Следует обратить внимание, что в подростковом возрасте девочки часто берут на себя лидерство в общественной жизни школы, а мальчики не всегда согласны с этим, протестуют в форме отказа участвовать в организуемых девочками мероприятиях.

Ситуации с учениками-восьмиклассниками выделяются по своему содержанию, и это не случайно. Это год, когда позади бурный период подросткового возраста, когда у подростка уже создается довольно определенный «образ я», которому он хочет соответствовать и во внешнем виде, и в отношениях с окружающими, и при выборе будущей профессии. В этом возрасте формируется самосознание через обостренный интерес к личностным качествам окружающих взрослых, и среди них учителя занимают не последнее место.

У восьмиклассников появляется потребность в познании и оценке личностных качеств учителей. Правда, выводы, к которым приходят ученики, не всегда объективны.

В этом возрасте ученики часто отвергают требования учителя пригласить в школу родителей: «Наказывайте меня, я сам могу отвечать за свои поступки», «Причем здесь родители?» Некоторые осуждают своих родителей, их поведение: «Они хуже меня, я сам отвечаю за себя».

Часто в семье возникают конфликты между родителями и детьми по поводу выбора последними профессии, друзей, неформальных групп.

Итак, в 8 классе подросток активно включается в новые жизненные ситуации при малом опыте поведения в них.

Противоречия в отношениях с учителями обостряются из-за несогласия подростка с ролью ученика, он уже понимает временность этой роли, осознает, что в ближней

перспективе ему предстоит трудная роль взрослого, и он стремится освоить новые формы поведения через собственные действия. Впоследствии при столкновении с жизненными ситуациями ученик станет учитывать внешние обстоятельства, выработает необходимые стереотипы поведения.

По своему содержанию конфликты в подростковом возрасте чаще всего можно отнести к конфликтам поступков, деятельности, и только в конце этого возрастного периода они приобретают характер конфликтов отношений с учителями и родителями.

3.3. Ситуации и конфликты с учениками IX—X классов

По общему мнению учителей, в последнее время работать со старшеклассниками стало труднее. Возросшие трудности объясняются, в частности, процессами перестройки в нашем обществе, чувствительностью старших учеников к изменениям в социальной жизни, их заинтересованностью происходящими событиями в период, когда ученики стоят перед выбором своей гражданской позиции. Перемены наступают стремительно, и столь же стремительно устаревают опыт учителей — «авторитариев».

Позиция старшеклассников выражается в стремлении определить свое место в событиях общественной жизни, реально оценить свои возможности, потребность действовать в соответствии с собственными убеждениями. Через поступки, самостоятельно принятые решения они проверяют реальность нравственных норм, предложенных им в процессе воспитания.

Через собственную интеллектуальную деятельность у старшеклассников идет дальнейший процесс формирования собственных позиций, проявляется стремление познать сложный мир человеческих отношений, самого себя — все это порождает состояние внутреннего напряжения, которое они часто скрывают за маской внешней развязности, шутовства и иронии. Ошибки учителей при оценке поступков учеников приводят к сложным ситуациям, отчуждению, личностным конфликтам. В то же самое время ученики активно ищут среди учителей тех, с кем можно обо всем говорить откровенно. Это период поиска и созидания собственного «Я». Идет процесс полового созревания, появляются новые потребности, переживания по поводу несоответствия собственных личностных качеств принятым социально-ценным установкам, оценкам окружающих и самооценке. В период социальной адаптации у старшеклассников ярче, чем у подростков, проявляются индивидуальные особенности, способность к широким контактам с новыми людьми. Иногда они увлекаются внешне престижными атрибутами взрослого поведения, избавляя тем самым себя от внутренней работы по созиданию собственной личности.

Старшеклассники по-разному преодолевают конформизм поведения, традиционный для подростков: одни из них больше полагаются на оценку окружающих взрослых, учителей, более спокойны в поведении и переживаниях, реже проявляют самостоятельность в новых контактах, интересуются традиционными ценностями и проходят этот период как «благополучные дети». Другие долго и мучительно ищут себя, не могут разобраться, определить свое место во взаимоотношениях с окружающими. Моральные принципы их неустойчивы, ситуативны, отношения с людьми порой непредсказуемы.

Поиски и сомнения в этом возрасте есть нормальное состояние учеников.

Взаимоотношения с учителями становятся для учеников ареной для демонстрации новых возможностей в личностном общении, способом выработки отношений со взрослыми

людьми в целом. Все это порождает ярко выраженный интерес к личностным качествам окружающих людей, потребность в их познании через активные формы взаимодействия с ними, через поступки.

В этот ответственный период формирования личности происходят сложные, противоречивые процессы определения своей гражданской позиции, профессионального выбора и нравственных ориентиров, рождается стремление к личностной неповторимости и оригинальности, что требует напряженной внутренней работы чувств и разума ученика, чтобы самостоятельно принятое решение не привело к драматическим ошибкам.

Многие конфликты возникают по причине оскорбления учителями личности учеников, унижения их достоинства, что порождает защитную реакцию.

Старшие ученики активно отстаивают в отношениях с учителями свое достоинство, право на самостоятельное решение, поступок, используя подчас и групповой протест против действий учителя. Групповой характер конфликтов в этом возрасте усложняет их разрешение учителем и администрацией школы: трудно «сверху» изменить позицию, принятую группой, когда старшеклассники осознают свое близкое расставание со школой. Все это требует изменения характера взаимодействия между учителями и учениками, привлечения последних к анализу поступка.

Поступки учеников сопровождаются, как правило, более глубокими, устойчивыми мотивами и переживаниями, чем это представляется учителям, воспринимающим лишь внешний «рисунок поступка». Переживание вносит индивидуальное отношение ко всему происходящему, когда ученик становится соучастником в оценке и разрешении ситуации. Боязнь быть непонятым родителями, страх перед неудачами при попытке проявить себя, первая проба эмоционального выбора друга или подруги, трудность общения с учителями и взрослыми — все это создает объективные причины для конфликтов в сложной системе взаимоотношений со старшими школьниками.

3.4. Конфликтные ситуации в педагогическом коллективе.

Всякая человеческая общность скрепляется некоей общей системой координат, ценностей - системой, позволяющей отделять добро от зла, правду от лжи, пользу от вреда, придающей жизни людей смысл, наделяющей человека способностью ориентироваться в том, что хорошо и что плохо, решать для себя вопрос, ради чего он живет. Не ведая о ценностной мотивации, трудно, а то и невозможно определить, с кем имеешь дело, кто рядом с тобой: мудрый, искренний, увлеченный своими занятиями и верный слову человек или просто хитрый, скрытный, нищий духом обыватель с узким, мещанским взглядом на жизнь, равнодушным отношением к общему делу. Это с полной ответственностью можно отнести и к педагогическому коллективу.

В повседневной жизни, в коллективной работе и общении педагогов особенности темперамента, характера и рефлексии могут проявляться в самых разнообразных формах, приводить к внутриличностным и межличностным конфликтам. В условиях трудовой, профессиональной деятельности к основным из них относится ролевой конфликт, теснейшим образом связанный с социальным статусом человека.

В отличие от статуса, который обозначает место, занимаемое конкретным лицом в данной общности, социальная роль представляет собой совокупность действий, предпринимаемых личностью для подтверждения своего статуса. Иными словами, каждый статус - своего рода набор ролей.

Социальная роль обычно рассматривается в аспектах ролевого ожидания и ролевого исполнения. Если данная личность не играет той роли, которую от нее ожидают, она вступает в конфликт с общностью - конфликт ролевого ожидания. К примеру, директор школы оказался не способным обеспечить выдвижение и отстаивание общих интересов; в результате коллектив отказывает ему в доверии и добиваются отстранения от должности.

Следует отметить, что оптимально функционирует та малая социальная группа (педагогический коллектив), чей размер, статусное положение и структура соответствуют ее задачам, а состав вбирает личности с несхожими чертами характера и темперамента, чьи общие интересы и цели создают подлинно коллективистский настрой, поддерживая активную роль всех членов группы. К этому следует добавить, что к неперенным условиям жизнеспособности социальной группы относится также атмосфера межличностных отношений, нравственный и социально-психологический климат, что важно для любого коллектива.

Психологическая атмосфера - это характеристика психического, душевного состояния людей, объединенных в группу, преобладающих в коллективе настроений, степени удовлетворенности совместным делом и комфортного самочувствия, возможностей каждого рассчитывать на внимание окружающих, пользоваться их признанием и уважением. Нравственные основы группы, коллектива в целом, выражая те моральные принципы и нормы, которые выступают в виде неких идеалов добра, ориентиров долженствования, справедливости и личного достоинства, обуславливают хорошее настроение людей, их социальный оптимизм. Обычно этому способствуют дух солидарности и сотрудничества, схожесть проявляемых коллегами по работе эмоций и поступков, их уверенность в своей нравственной защищенности при взаимном общении. Социально-психологический климат означает главным образом отношение людей к труду и друг к другу. В нем выражаются как устойчивость официального статуса работников, так и проявление их неформальных ролей, восприятие общественного мнения и следование сложившимся традициям. Можно утверждать, что социально-психологический климат представляет собой суммарный эффект от всех элементов, составляющих группу.

Конфликты внутри группы с необходимостью обуславливаются теми взаимосвязями, которыми обычно пронизаны отношения участников совместной деятельности. Это, как правило, конфликты не между отдельно взятыми личностями, а серьезные расхождения между личностью и группой либо между группами, если берутся вторичные, средних размеров коллективы.

Возможность влиять на развитие событий у конфликтующих с группой бывает разной. Она, естественно, шире у тех, кто отстаивает общие интересы и цели. Менее привлекательной и значимой оказывается позиция того или тех, кто, преследуя только свой собственный интерес, покусается на групповые пристрастия и предпочтения. При каждом разногласии, сопровождаемом спорами и открытым конфликтом на организационной или эмоциональной почве, на недовольстве чем-то, групповым целям придается приоритетное значение, что закономерно, поскольку такие цели по сути выражают основной группообразующий признак, оправдывают само существование данной группы.

Сбои в мотивации трудовой деятельности с неизбежностью ведут к конфликтам. И это

естественно, поскольку в отношении к труду происходит пересечение потребностей, интересов и ценностей, сплавляются воедино мотивы, как главные внутренние, субъективные причины тех или иных поступков, во многом реализуются побудительные причины личного и группового поведения, связанные с удовлетворенностью или неудовлетворенностью трудом.

Во-первых, на удовлетворенности трудом сказывается взаимовлияние двух ролевых позиций работника, проистекающих, с одной стороны, из его функций в данной организации и на своем рабочем месте, а с другой - из его обязанностей главы и кормильца семьи. Посредничество между этими ролями должно осуществляться оплатой труда, ибо заработная плата, ее величина могут служить веским показателем общественного признания, социальной ценности работника и вместе с тем основанием его самочувствия и благосостояния семьи. Вполне естественно поэтому, что большая часть социально-трудовых конфликтов, в том числе и в России, начинается с проблем зарплаток - их величины и своевременности выплаты.

Во-вторых, на отношение к труду сильно влияют восприятие и оценка содержания работы - того, что приходится делать на рабочем месте, чем заниматься в пределах своих служебных обязанностей. Потому-то проблемы содержания и организации труда, условий и престижности работы часто порождают конфликтные ситуации, сигнализируют о неблагополучии в трудовых отношениях.

В-третьих, удовлетворенность трудом в большой степени зависит от взаимодействия работников в процессе совместной работы, от слаженности и эффективности общих усилий, от того, насколько здоровой складывается морально-психологическая атмосфера в коллективе. Конфликты на этой почве могут как улучшать социально-психологический климат в организации, так и приводить к серьезным осложнениям в межличностных отношениях.

В-четвертых, важнейшей предпосылкой отношения к труду является смысл самой деятельности, т.е., собственно, во имя чего человек работает - ради только заработка или более широкого круга ценностей. Это наряду с заработком, содержанием труда и отношениями с коллегами по совместной работе определяет уровень удовлетворенности (или неудовлетворенности) работой, профессией, трудом в целом.

Как отечественный, так и зарубежный опыт общественного развития дает основания считать, что отношение людей к работе, трудовой деятельности наиболее явственно выступает в трех формах: экономической - с опорой на материальную заинтересованность, рыночный спрос и предложение; административной - с узаконенными правовыми нормами, принуждением под угрозой наказания за нерадивость или регламентированным поощрением за усердие; нравственной - с проявлениями свойственного людям воодушевления и творческой инициативы, привычной потребности в труде. Наибольший эффект достигается тогда, когда есть простор для всех трех форм. В случае ослабления или искусственного усиления одной из них происходит деформация - система трудовой мотивации нарушается и не приносит ожидаемых результатов.

Любая организация не может существовать и исполнять свои социальные функции без той или иной степени внутренней напряженности, межличностных и межгрупповых столкновений, т.е. без конфликтов и, следовательно, деятельности по их разрешению.

Питательной средой конфликтного противостояния могут быть:

- условия хозяйствования, стечение неблагоприятных для деятельности организации

обстоятельств;

- проблемы трудовой мотивации, связанные с оплатой труда, содержанием и престижностью работы, отношениями в коллективе между отдельными лицами и социальными группами;
- структурные нестыковки, обрывы в коммуникативных связях, недовольство работников решениями администрации;
- эмоциональные всплески, вызываемые различиями в темпераменте, характере и манере поведения совместно работающих людей, их возрасте и жизненном опыте, уровне образования и общей культуры, убеждениях и нравственных ценностях. Следует отметить, что эмоциональные всплески, по утверждениям психологов, наиболее свойственны женским коллективам, к которым в большинстве своем относятся и педагогические коллективы в нашей стране.

Потребности принято трактовать как состояние нехватки чего-либо, что личность, группа, общество в целом стараются восполнить, удовлетворить. Поэтому конфликт потребностей возникает в первую очередь по поводу средств жизнеобеспечения: либо из-за действительной или кажущейся ограниченности ресурсов, либо из-за распределения необходимых благ. В основе такого конфликта лежит прежде всего неудовлетворенность экономическим положением, которое воспринимается как ухудшение в сравнении с привычным уровнем жизни. Наглядное свидетельство реального фона для конфликта потребностей - нынешняя ситуация в России, обнищание значительной части населения страны, осязаемое падение жизненного уровня россиян. Конфликт интересов прочно связан с взаимоотношениями людей, теми их желаниями и стремлениями, которые стимулируют экономическое и социальное поведение. Иными словами, интересы представляют собой не просто удовлетворение жизненных нужд, но и отношение к сложившимся в социальной системе (будь то организация, отрасль хозяйства, государство) нормам и институтам распределения. Конфликт интересов выражает неудовлетворенность социальных групп своим экономическим и статусным положением в сравнении с другими группами. Пример тому - явно заниженная в сегодняшней России оплата и соответственно престижность труда работников бюджетной сферы в сопоставлении с персоналом банков и некоторых других коммерческих структур.

Под ценностями понимают положительную или отрицательную значимость для человека объектов окружающего мира. Критерии и способы оценки этой значимости находят выражение в нравственных принципах и нормах, идеалах, жизненных установках, целях. Противоречия в оценках, несовпадение взглядов заставляют конфликтующие стороны доказывать свою правоту или же, приняв во внимание аргументы оппонентов, удостовериться в недостатках собственной точки зрения.

Так, многие учителя в разных формах протестуют против низкой оплаты своего труда. Они усматривают в этом факте свидетельство пренебрежительного отношения органов власти к социальной сфере, недооценки значимости образования, здравоохранения и культуры. В данном случае речь идет о расхождении в понимании ценностей, нравственной оценке того, что необходимо людям, обществу.

Таким образом, конфликт ценностей сталкивает противоположные интерпретации социальных связей и целей. В силу этого он проявляется не только в интеллектуальной и духовно-нравственной областях, но также как апелляция к материальным потребностям, ориентация на социально-экономические отношения. Временно

разъединяя людей, такой конфликт вместе с тем сохраняет ресурс ценностных установок на солидарность, что в конечном счете имеет положительное значение, помогает урегулированию конфликтных ситуаций.

4. Управление конфликтной ситуацией.

4.1. Понятие и необходимость управления конфликтной ситуацией в педагогическом коллективе.

Существует несколько эффективных способов управления конфликтной ситуацией. Их можно разделить на две категории: структурные и межличностные.

Структурные способы управления:

1. Разъяснение требований. Одним из лучших методов управления, предотвращающих дисфункциональный конфликт, является разъяснение того, какие результаты ожидаются от каждого человека и подразделения. Здесь должны быть упомянуты такие параметры, как уровень результатов, который должен быть достигнут, кто предоставляет и кто получает различную информацию, система полномочий и ответственности, а также четко определены политика, процедуры и правила.

2. Координационные и интеграционные механизмы. Еще один метод управления конфликтной ситуацией — это применение координационного механизма. Один из самых распространенных механизмов — «цепь команд». Как еще давно отмечал Вебер и представители административной школы, установление иерархии полномочий упорядочивает взаимодействие людей, принятие решений и информационные потоки внутри организации. В управлении конфликтной ситуацией очень полезны такие средства интеграции, как управленческая иерархия, использование служб, осуществляющих связь между функциями, межфункциональные группы, целевые группы и совещания между отделениями.

3. Общеорганизационные комплексные цели. Установление общеорганизационных комплексных целей — еще один структурный метод управления структурной ситуацией. Эффективное осуществление этих целей требует совместного усилия двух или более человек, групп или отделов.

4. Структура системы вознаграждений. Вознаграждения можно использовать как метод управления конфликтной ситуацией, оказывая влияние на поведение людей, чтобы избежать дисфункциональных последствий. Не менее важно, чтобы система вознаграждений не поощряла неконструктивное поведение отдельных лиц или групп.

Межличностные стили разрешения конфликтов: 1. Уклонение. Этот стиль характеризуется тем, что человек старается уйти от конфликта. Один из способов разрешения конфликта — это не попадать в ситуации, которые провоцируют возникновение противоречий, не вступать в обсуждение вопросов, чреватых разногласиями. 2. Сглаживание. Этот стиль характеризуется поведением, которое диктуется убеждением, что не стоит ссориться. «Сглаживатель» старается не выпустить наружу признаки конфликта и жесточенности, апеллируя к потребности в солидарности. В результате может наступить гармония и тепло, но проблема останется. Больше существует возможности для проявления эмоций, но живут внутри и накапливаются. 3. Принуждение. В рамках этого стиля превалируют попытки заставить принять свою точку зрения любой ценой. Тот, кто пытается это сделать, не интересуется мнением других. Лицо, использующее такой стиль, обычно ведет себя

агрессивно, и для влияния на других обычно использует власть путем принуждения. Конфликт можно взять под контроль, показав, что обладаешь самой сильной властью, подавляя своего противника, вырывая у него уступку по праву начальника.

4. Компромисс. Этот стиль характеризуется принятием точки зрения другой стороны, но лишь до некоторой степени. Способность к компромиссу высоко ценится в управленческих ситуациях, так как это часто дает возможность быстро разрешить конфликт к удовлетворению обеих сторон. Однако использование компромисса на ранней стадии конфликта, возникшего по важному решению, может помешать диагнозу проблемы и сократить время поиска альтернативы.

5. Решение проблемы. Данный стиль — признание различия во мнениях и готовность ознакомиться с иными точками зрения, чтобы понять причины конфликта и найти курс действий, приемлемый для всех сторон. В сложных ситуациях, где разнообразие подходов и точная информация являются существенными для принятия здорового решения, появление конфликтующих мнений надо даже поощрять и управлять ситуацией, используя стиль решения проблемы.

Другие стили тоже могут с успехом ограничивать или предотвращать конфликтные ситуации, но они не приведут к оптимальному решению вопроса, потому что не все точки зрения были изучены одинаково тщательно.

Управление любой организацией определяется как интеграционный процесс, с помощью которого профессионально подготовленные специалисты управляют путем постановки целей и разработки способов их достижения. Процесс управления предполагает выполнение функций нормирования, планирования, организации, координации, мотивации, контроля, учета и анализа, осуществляя которые менеджеры обеспечивают условия для производительного эффективного труда занятых в организации работников и получение результатов, соответствующих целям. Кроме того, управление — это еще и умение добиваться поставленных целей, направляя труд, интеллект, мотивы поведения людей, работающих в организации.

Достаточно оснований рассматривать управление как процесс влияния на деятельность отдельного работника, группы и организации в целом с целью достижения максимальных результатов. Одной из основных составляющих системы управления организацией является управление персоналом.

Следует отметить, что в России до последнего времени в системах управления организациями отсутствовали работники-конфликтологи, а в должностных инструкциях руководителей и специалистов функции предупреждения и разрешения конфликтов не значились. В их обязанность входило создание лишь «нормального морально-психологического климата», это на деле означало маскировку наличия неизбежных в коллективе противоречий и конфликтных столкновений. Положительной тенденцией является, безусловно, наличие психолога в школах, в обязанности которого входит, в частности, управление конфликтами в педагогическом коллективе.

Управление конфликтами — это процесс целенаправленного воздействия на персонал организации с целью устранения причин, породивших конфликт, и приведения поведения участников конфликта в соответствие со сложившимися нормами взаимоотношений.

Существует множество методов управления конфликтами в педагогических коллективах. Об этом уже было сказано выше

Общие рекомендации по воздействию на конфликтную ситуацию могут быть сведены к

следующему.

1. Признать существование конфликта, т.е. наличие противоположных целей, методов у оппонентов, определить самих участников конфликта. Практически эти вопросы не так просто решить, бывает сложно сознаться и заявить вслух, что ты находишься в состоянии конфликта с сотрудником по какому-либо вопросу. Иногда конфликт существует уже давно, люди страдают, а его открытого признания нет; каждый выбирает свою форму поведения в отношении другого, однако совместного обсуждения и поиска выхода из создавшейся ситуации не происходит.

2. Определить возможность переговоров. После признания существования конфликта и невозможности его быстро решить целесообразно договориться о возможности проведения переговоров и уточнить, каких именно переговоров: с посредником или без него; кто может быть посредником, равно устраивающим конфликтующие стороны.

3. Согласовать процедуру переговоров: определить где, когда и как начнутся переговоры, т.е. оговорить сроки, место, процедуру ведения переговоров, время начала совместного обсуждения.

4. Выявить круг вопросов, составляющих предмет конфликта. Проблема состоит в том, чтобы определить, что является предметом конфликта, а что не является. На этом этапе вырабатываются совместные пути к решению проблемы, уточняются позиции сторон, определяются точки наибольшего разногласия и точки возможного сближения позиций.

5. Разработать варианты решений. Конфликтующие стороны предлагают несколько вариантов решений с расчетом затрат по каждому из них, с учетом возможных последствий.

6. Принять согласованное решение. В результате взаимного обсуждения вариантов решений стороны приходят к общему решению, которое целесообразно представить в виде коммюнике, резолюции, договора о сотрудничестве и др. Иногда, в особенно сложных или ответственных случаях, документы можно составлять и принимать по окончании каждого этапа переговоров.

7. Реализовать принятое решение на практике. В тех случаях, когда процесс совместных действий заканчивается только принятием проработанного и согласованного решения, а дальше ничего не происходит и не меняется, такое положение может вызвать другие, более сильные и продолжительные конфликты. Причины, вызвавшие первичный конфликт, не исчезают, а только усиливаются из-за невыполненных обязательств. Повторные переговоры проводить будет намного сложнее. Поэтому конфликтующие стороны должны продумать, как организовать выполнение принятого решения, определить задачи каждой из конфликтующих сторон в реализации результатов переговоров, зафиксировав в согласованном решении.

Неумение разрядить конфликтную ситуацию, понять ошибки и просчеты может стать причиной постоянной напряженности. Нужно помнить, что конфликтом надлежит умело управлять до того, как он станет настолько сильным, что приобретет деструктивные свойства. Основная причина конфликта в том, что люди зависят друг от друга, каждому нужны сочувствие и понимание, расположение и поддержка другого, нужно, чтобы кто-то разделял его убеждения. Конфликт - это сигнал того, что произошло что-то неладное в коммуникациях между людьми либо появились какие-то существенные разногласия.

Конфликт, как и всякое отношение между людьми, регулируется нормами общественного поведения. При этом действуют нормы различного рода: нравственные,

религиозные, правовые, политические. Нормативное регулирование конфликтов делает систему более стабильной, определяет долговременный порядок, разрешение конфликтов и тем самым является эффективным средством функционирования развитых организационно-экономических систем. Использование норм для урегулирования конфликтов имеет свои особенности, так как они действуют в специфической обстановке, в процессе противоборства сторон.

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

4.2. Причины педагогических конфликтов.

Возрастная периодизация и выделение характерных для каждого возраста ситуаций и конфликтов дают возможность учителю ориентироваться в тех причинах, которые нарушают взаимодействие с учениками.

В общем плане такими причинами могут быть действия и общение учителя, особенности личности ученика и учителя, общая обстановка в школе.

Приведем основные причины конфликтов:

- малая возможность учителя прогнозировать на уроке поведение учеников; неожиданность их поступков часто нарушает запланированный ход урока, вызывает у учителя раздражение и стремление любыми средствами убрать «помехи»;
- недостаток информации о причинах случившегося затрудняет выбор оптимального поведения и соответствующего обстановке тона обращения;
- свидетелями ситуаций являются другие ученики, поэтому учитель стремится сохранить свой социальный статус любыми средствами и тем самым часто доводит ситуацию до конфликтной;
- учителем, как правило, оценивается не отдельный поступок ученика, а его личность, такая оценка часто определяет отношение к ученику других учителей и сверстников (особенно в начальной школе);
- оценка ученика нередко строится на субъективном восприятии его поступка и малой информированности о его мотивах, особенностях личности, условиях жизни в семье;
- учитель затрудняется провести анализ возникшей ситуации, торопится строго наказать ученика, мотивируя это тем, что излишняя строгость по отношению к ученику не повредит;
- немаловажное значение имеет характер отношений, которые сложились между учителем и отдельными учениками; личностные качества и нестандартное поведение последних являются причиной постоянных конфликтов с ними;
- личностные качества учителя также часто бывают причиной конфликтов (раздражительность, грубость, мстительность, самодовольство, беспомощность и др.). Дополнительными факторами выступают преобладающее настроение учителя при взаимодействии с учениками, отсутствие педагогических способностей, интереса к педагогической работе, жизненное неблагополучие учителя, общий климат и организация работы в педагогическом коллективе.

Нужно помнить, что всякая ошибка учителя при разрешении ситуаций и конфликтов тиражируется в восприятии учащихся, сохраняется в их памяти и долго влияет на характер взаимоотношений.

Конечно, нет двух одинаковых школ, одинаковых учеников и учителей и поэтому невозможно предвидеть каждую ситуацию или разработать универсальный прием ее разрешения.

Конфликты возникают, когда ученики находятся наедине с учителем (в присутствии посторонних или администрации школы конфликтов не бывает), поэтому администрации трудно оказать ему помощь в их предупреждении и разрешении.

Интересно, что руководители школ часто видят виновность учителя в возникновении конфликтов, а учитель свою виновность признает редко, поэтому перед администрацией стоит вечная проблема — как помочь и учителю, и ученику в установлении добрых отношений. Если директор или завуч принимают сторону ученика, учитель заявляет: «Вы всегда жалеете учеников, нас считая виновными, а кто нас пожалеет». Совместный грамотный анализ ситуации может в чем-то помочь в решении этой проблемы.

В работе с учениками учитель не всегда уверен, что урок пройдет по плану, он готов к неожиданностям в поведении учеников, но заметим, что эти «неожиданности» не отличаются оригинальностью: в нашей выборке часто повторяются однотипные ситуации. Обидно, что по причине таких ситуаций, переходящих в конфликты, теряется немалое количество времени, снижается деловой настрой учеников, ухудшается здоровье учителя. Многие подобные ситуации переходят в затяжные конфликты, заканчиваются уходом ученика с урока, а учителя к директору.

Пути помощи учителю в разрешении и предупреждении конфликтов определены нами во многом благодаря совместной работе с учителями и руководителями школ. Выводы были сделаны следующие:

— конфликтные ситуации на уроках, особенно в подростковых классах, большинством слушателей признаются типичными, закономерными. Для их разрешения учителю надо уметь организовать коллективную учебную деятельность учащихся разного возраста, усиливая деловую взаимозависимость между ними. Подобные конфликты чаще случаются у учителей, интересующихся в первую очередь лишь уровнем усвоения предмета, поэтому их значительно меньше на уроках, ведущихся классным руководителем и в начальных классах, когда учитель хорошо знает учеников и находит разнообразные формы взаимодействия с ними;

— ситуация на уроке доходит до конфликта, как правило, с учеником, плохо успевающим по предмету, «трудным» по поведению. Поэтому в интересах самого учителя лучше изучить именно таких учеников, проявить к ним внимание с целью своевременного оказания помощи в выполнении задания;

— нельзя наказывать за поведение плохими отметками по предмету — это приведет не к положительному результату, а лишь к затяжному личностному конфликту с учителем, что обязательно вызовет снижение интереса к предмету.

Причиной многих конфликтов руководители школ считают низкий уровень педагогического общения учителей, которые не могут вовремя остановиться, избежать резких слов, не упрекать за неблагополучие в семье, не подчеркивать отрицательных качеств, не высмеивать перед сверстниками. Это общеизвестные положения, но их часто нарушают многие учителя.

4.3. Психологический анализ педагогических конфликтов.

Психологический анализ ситуаций и конфликтов и его средства. Основным звеном при разрешении педагогической ситуации мы считаем проведение ее психологического анализа. В этом случае учитель может раскрыть причины ситуации, не допустить ее перехода в длительный конфликт, т. е. в какой-то мере научиться владеть ситуацией, используя ее познавательные и воспитательные функции.

Однако не следует считать, что психологический анализ разрешит все проблемы во взаимоотношениях. Его проведение лишь снизит число ошибок, которые допускают учителя, немедленно применяя меры воздействия на ученика в ходе возникшей ситуации. Такой анализ является лишь основой для выработки самостоятельных решений.

Основной целью психологического анализа ситуации является создание достаточной информационной основы для принятия психологически обоснованного решения возникшей ситуации. Торопливая реакция учителя, как правило, вызывает импульсивный ответ ученика, приводит к обмену «словесными ударами», и ситуация становится конфликтной.

Другой, не менее значимой целью такого анализа является переключение внимания с возмущения поступком ученика на его личность и ее проявление в деятельности, поступках и отношениях.

Анализ помогает учителю избежать субъективизма в оценке поведения учеников. При разборе поступка, оценке поведения часто виноватым оказывается тот ученик, кто менее симпатичен учителю (для женщин-учителей этот критерий более значим), а поэтому учителя удивительно хорошо помнят даже мелкие нарушения дисциплины этими учениками. Такая позиция учителя приводит к тому, что он подменяет объективное изучение личностных качеств ученика перечнем тех проступков, в которых он был замечен раньше: у хорошего ученика вспоминаются хорошие поступки и мало придается значения плохим, а «трудный» ученик всегда остается виновным.

Психологический анализ дает возможность увидеть положительное в поступках «плохого» ученика и «пакость» в поведении образцового и тем самым правильно разрешить ситуацию, найти «точки роста» личности даже очень «трудного» ученика. Грамотно проведенный психологический анализ поможет учителю найти не только варианты разрешения, но и возможные пути предупреждения или погашения конфликта. Ведь предупредить конфликт, разрешить его на уровне педагогической ситуации — это наиболее оптимальный, «бескровный» для обеих сторон вариант выхода из ситуации. конфликт, снижает косвенными приемами напряженность и берет ситуацию под контроль.

Знание содержания и особенностей потребностей ребенка в разные возрастные периоды позволяет предложить приемлемые способы их удовлетворения. Собственно, в передаче детям средств удовлетворения развивающихся у них потребностей и состоит задача воспитания.

Что говорить? Как говорить? При разговоре с детьми учителю надо четко знать, что следует сказать (отбор содержания в диалоге), как сказать (эмоциональное сопровождение разговора), когда сказать, чтобы достигнуть цели обращенной к ребенку речи (время и место), при ком сказать и зачем сказать (уверенность в результате).

При разговоре с учеником по поводу его поступка учителю уместно проявить искренний интерес к личности ребенка, а не торопиться дать оценку поступку и выразить свое

возмущение, негодование по поводу его поведения, угрожать наказанием, упрекать за непослушание. В этом случае ученик займет оборонительную позицию по отношению к учителю, «закроется» для общения или ответит грубостью, а общение сведется к обмену «словесными ударами».

В общении учителя с учениками большое значение имеет не только содержание речи, но и мимика, тон, интонации речи, и если, как утверждают специалисты, интонация при чтении взрослых может нести до 40% информации, то при общении с ребенком воздействие интонации увеличивается.

Ребенок удивительно точно узнает по интонации отношение к нему взрослых, он обладает «эмоциональным слухом», расшифровывает не только содержание, смысл сказанных слов, но и отношение к нему взрослых.

При восприятии слов он сначала реагирует на интонацию ответным действием и лишь потом усваивает смысл сказанного. В интонации проявляются те переживания, которые сопровождают речь взрослых, обращенную к ребенку, и он реагирует на них. Крик и монотонная речь учителя лишаются воздействующей силы потому, что сенсорные входы ученика либо забиты (криком), либо он вообще не улавливает эмоционального сопровождения, и это порождает безразличие, как бы четко и правильно ни произносились слова и фразы. Такая речь не вызывает переживаний у ученика, и учитель теряет действительно надежный «мост» к сознанию ученика через его переживания.

Учителю также надо уметь слушать ученика и услышать его. Результативность речи учителя во многом зависит от его умения слушать, «настроиться на волну» ученика. Это не так легко сделать по ряду причин: во-первых, трудно ждать от ученика плавной и связной речи, в силу чего взрослые часто прерывают его, чем еще больше затрудняют высказывание («Ладно, все понятно, иди!»), хотя он так и не сказал главного для него. Во-вторых, учителям часто некогда выслушать ученика, когда у него есть потребность поговорить, а когда учителю надо что-то узнать, ученик уже потерял интерес к разговору, да и, кроме того, ему неинтересно говорить с тем, кто его не слышит. Никогда не следует упрекать ученика, особенно подростка, за неблагополучие в семье, за поведение родителей, братьев, сестер — этого ученики не прощают учителям! Учитель делает грубейшую ошибку, теряет в глазах ученика статус и учителя и взрослого. Но, к сожалению, случаи нарушения этого правила не единичны. Порой как-то особенно зло учителя говорят об этом! Это недопустимо в той же степени, в какой учителю недопустимо нецензурно выражаться. Каждый имеет святое чувство к родителям, какие бы они ни были.

Важным средством предупреждения и успешного разрешения конфликтов может быть прием «возврат эмоций».

Осознание своей профессиональной позиции, познание мотивов поступка ученика помогают учителю выйти из плена собственных эмоций (что не так легко и просто) и откликнуться на переживания ребенка.

Учитель вместе с учениками «проживает» каждый возрастной период становления их личности, сопереживает по поводу их неудач, радуется успехам, огорчается за срывы в поведении и работе, великодушно прощает — все это не снижает авторитет учителя в глазах учеников, а эмоционально сближает их позиции, порождает сопереживание и взаимопонимание, помогает избавиться от стереотипов в отношениях с учениками. Без этого немыслимо педагогическое сотрудничество, когда учитель может увидеть хорошее

в «отпетом» ученике, выразить надежду на его исправление.

Ученики ценят хорошие отношения с теми учителями, которые могут разделить их радости и огорчения. При таких отношениях бывают и конфликты, но разрешать их значительно проще, отношения не доходят до конфронтации. В педагогических конфликтах не бывает до конца «правых» и «виновных», победителей и побежденных — в каждой педагогической неудаче, трудной судьбе ученика есть и вина несостоявшегося учителя.

Понятно состояние ученика, когда он тяжело переживает несостоявшуюся надежду на бескорыстную помощь со стороны учителя. Это приводит к разрыву отношений и длительному конфликту.

При разрешении конфликтов учителя считают наказание одним из основных средств воздействия. Они полагают, что этим будет достигнуто неповторение поступка, что это устроит ученика. Однако вспомним из отечественной истории о том, что можно построить на страхе. Весь вопрос в том, какой след переживаний остается в душе ребенка после его наказания: раскаяние? злоба? стыд? страх? обида? вина? агрессия? А. С. Макаренко писал: «Как бы ни строго был наказан воспитанник, наложенное наказание должно всегда разрешать конфликт до конца, без всяких остатков. Уже через час после наложения взыскания нужно быть с воспитанником в нормальных отношениях».

Для разрешения конфликта, когда отношения между учителем и учеником принимают характер противостояния, иногда приглашают «третьего».

При выборе «третьего» следует учесть, что он должен иметь возможность включиться в разрешение ситуации не по служебной обязанности. Он должен иметь и искреннее желание помочь ученику и глубоко понять причины конфликта.

Таким «третьим» могут быть и родители и кто-то из учителей или сверстников. Главное, чтобы «третий» был значимым для конфликтующего ученика человеком.

Часто в разрешение конфликта вынужденно включается директор школы или кто-то из администрации. «Когда начинающий учитель испытывает трудности, касающиеся преподаваемого предмета или методических приемов, мы ему поможем, — отмечают директора школ, — в школе всегда есть опытный предметник, есть методические пособия. Но вот если он не умеет установить правильные взаимоотношения с учениками, постоянно конфликтует с ними, помочь ему очень трудно: ведь это зависит от него самого, его позиции, да и сами мы мало владеем такими приемами».

Заключение.

Социальная неоднородность общества, различие в уровне доходов, власти, престиже и т.д. нередко приводят к конфликтам. Конфликты являются неотъемлемой частью общественной жизни. Особенно богата на конфликты современная жизнь российского общества. Все это обуславливает пристальное внимание социологов к исследованию конфликтов.

В сфере народного образования принято выделять 4 субъекта деятельности: ученик, учитель, родитель, администратор. Можно выделить 10 типов конфликтов: ученик-ученик, ученик – учитель, ученик – родитель, ученик – администратор, учитель – учитель, учитель – родитель, учитель – администратор, родитель – родитель, родитель – администратор, администратор – администратор.

Каждый тип конфликта имеет свою этиологию, свои причины и особенности протекания.

Даже конфликты между учителем и учеником отличаются по мере взросления школьников. Не напрасно считается, что учитель должен быть и хорошим психологом в том смысле, что должен уметь распознать назревающий конфликт, проанализировать конфликтную ситуацию и управлять конфликтом. Это обеспечит ему не только относительно спокойную предметную работу, но и поддержит его авторитет среди учащихся. Кроме того, это будет хорошей профилактикой стресса, которого лучше избежать, чем устранять его последствия.

Однако, как говорят, человек – слабое существо. Конфликты неизбежно возникают и в педагогическом коллективе (все их виды). Нельзя не учитывать то, что педагогические коллективы в большинстве своем – женские, а особенности женской психики таковы, что конфликтные ситуации возникают довольно часто, как утверждают многие авторы. При этом важная роль в управлении конфликтом принадлежит руководителю.

Положительной тенденцией является появление штатного психолога почти в каждой современной школе.

В заключение следует еще раз подчеркнуть, что, поскольку конфликты в нашей жизни неизбежны, нужно научиться управлять ими, стремиться к тому, чтобы они приводили к наименьшим издержкам для общества и участвующих в них личностей.

Список литературы.

1. Авдеев Е.В. Психотехнология решения проблемных ситуаций. М., 1992.
2. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социальнопсихологические проблемы. М., 1990.
3. Андреев В.К. Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов. Казань, 1992.
4. Бойко В.В., Ковалев А.Г., Панферов В.Н. Социальнопсихологический климат коллектива и личность. М., 1983.
5. Бородкин Ф.М., Коряк Н.М. Внимание: конфликт! Новосибирск, 1989.
6. Громова О.Н. Конфликтология: Учеб. пособие. М., 1993.
7. Дружинин В.В., Конторов Д.С., Конторов М.Д. Введение в теорию конфликта. М., 1989.
8. Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии. Москва, 1995.
9. Зайцев А.К. Социальный конфликт на предприятии. Калуга, 1993.
10. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: Учеб. пособие. М., 1995.
11. Иванова Е.Н. Эффективное общение и конфликты. СПб., 1997.
12. Иванцевич Дж.М., Лобанов А.А. Человеческие ресурсы: основы управления персоналом. М., 1993.
13. Конфликтология / Под ред. А.С. Кармина. СПб., 1999.
14. Корнелиус Х., Фэйр М. Выиграть может каждый: как разрешать конфликты. М., 1992.
15. Лебедев В.И. Психология управления. М., 1990.
16. Ликсон Ч. Конфликт: семь шагов к миру. СПб., 1997.
17. Лупьян Я.А. Барьеры общения, конфликты, стресс. РостовнаДону, 1991.
18. Лукашенко О.Н. Конфликты в работе педагога с детьми. Калуга, 1997.
19. Лукашенко О.Н., Щербакова Н.Е. Конфликтологический этюд для учителя. М., 1998.
20. Мастенбрук У. Управление конфликтными ситуациями и развитие организации. М., 1996.

21. Основы конфликтологии: Учеб. пособие / Под ред. В.Н. Кудрявцева. М., 1997.
22. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе М., 1991
23. Уткин Э.А. Конфликтология: теория и практика. М., 1998.
24. Чумиков А.Н. Управление конфликтами. М., 1995.
25. Шаленко В.П. Конфликты в трудовых коллективах. М., 1992.
26. Шейнов В.П. Психология и этика делового контакта. Минск, 1996.
27. Анисеева Н. П. Психологический климат в коллективе. — М.: Просвещение, 1989.
28. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения.— М.: Просвещение, 1987.