

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра психологии развития и консультирования

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

_____ М.В. Ростовцева

« _____ » _____ 20 ____ г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

37.03.01 Психология

Исследование конфликтной компетентности педагогов средней школы

Руководитель

подпись, дата

зав. каф., д-р филос. наук М. В Ростовцева
должность, ученая степень

Выпускник

подпись, дата

И. И. Полищук

Красноярск 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Понятие конфликта и конфликтной компетентности в психологической науке.....	5
1.1 Основные подходы в отечественной и западной психологической науке к определению понятия «конфликт».....	5
1.2 Основные подходы к изучению конфликта.....	7
1.3 Принципы изучения конфликтов.....	9
1.4 Методы, позволяющие изучать конфликт.....	13
1.5 Конфликтная компетентность: сущность, структура.....	14
1.6 Функции конфликтной компетентности педагога	17
1.7 Конфликтная компетентность в образовательной среде.....	20
2 Исследование на установление связи между стратегиями поведения педагога и спецификой установления им эмоциональных контактов	35
2.1 Описание выборки исследования.....	35
2.2 Тест-опросник К. Томаса на определение стиля поведения в конфликтной ситуации.....	36
2.3 Методика диагностики "помех" в установлении эмоциональных контактов В.В. Бойко.....	39
2.4 Оценка статистической значимости.....	40
2.5 Результаты исследования.....	40
Заключение.....	50
Список использованных источников.....	52

ВВЕДЕНИЕ

Конфликтная компетентность - одно из главных качеств, которое должен «выработать» у себя современный учитель. Для педагога важно уметь улаживать конфликт, успешно вести переговоры, понимать суть конфликтологии.

Т.к. деятельность педагога носит общественный характер, для него важны знания, умения и навыки, имеющие отношение к конфликтной компетентности, желание и приверженность использовать ненасильственные способы разрешения конфликтов.

Конфликтная компетентность включает в себя: стратегии поведения в конфликтах, которые возникают в условиях образовательной среды, субъектную позицию и рефлексивную культуру, а также культуру саморегуляции, прежде всего эмоциональную.

В настоящее время исследование конфликтной компетентности имеет важное значение для понимания, прогнозирования и коррекции взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Получив данные об уровне сформированности конфликтной компетентности педагогов, мы можем видеть причины возникновения той или иной деструктивной ситуации и вовремя предупредить ее.

Гипотезы:

1) Существует связь между выбором учителем стратегии поведения в конфликтной ситуации и спецификой установления им эмоциональных контактов: у педагогов, испытывающих сложность в управлении своими эмоциями (неадекватное проявление, доминирование негативных эмоций и пр.), преобладают такие стратегии, как избегание, приспособление, соперничество.

2) Эта связь будет проявляться сильнее в зависимости от стажа работы: у педагогов со стажем работы более 10 лет преобладают стратегии поведения компромисс, сотрудничество, поскольку они (педагоги) лучше умеют управлять своими эмоциями, ориентированы на установление положительных эмоциональных контактов.

Цель: проверить наличие связи между стратегиями поведения педагогов в конфликте и спецификой установления ими эмоциональных контактов.

Задачи:

1) Провести теоретический анализ особенностей развития конфликтной компетентности педагогов средней школы;

2) Подобрать методики диагностики специфики (трудностей) установления эмоциональных контактов, а также стратегий поведения в конфликте (включая специфику установления педагогами эмоциональных контактов как аспекта, влияющего на характер их конфликтной компетентности);

3) Экспериментально проверить наличие взаимосвязи между стратегиями поведения в конфликтной ситуации и сложностями в управлении своими эмоциями в связи со стажем работы педагогов.

Объект: конфликтная компетентность.

Предмет: специфика конфликтной компетентности педагогов с разным стажем работы.

Результаты исследования уровня конфликтной компетентности педагогов средних школ, могут быть использованы для теоретического обоснования методик обучения в педагогических вузах и колледжах, а также для работы психологических служб в школах в области повышения квалификации учителей, обеспечения психологического сопровождения педагогического процесса.

1 Понятие конфликта и конфликтной компетентности в психологической науке

1.1 Основные подходы в отечественной и западной психологической науке к определению понятия «конфликт»

Содержание понятия «конфликт» трактуется исследователями с различных позиций. К настоящему времени в психологической литературе накопилось значительное число формулировок. На протяжении развития психологии наблюдалась динамика во взглядах ученых на роль конфликтов в жизни человека: от рассмотрения конфликта как отрицательного явления, несущего в себе деструктивный потенциал (В. Н. Иванов, Н. С. Мансуров и др.), до признания его многофункциональным социально-психологическим явлением (А. Я. Анцупов, М. М. Кашапов, П. А. Сергоманов, Б. И. Хасан, А. И. Шпилов и др.). В основе любого конфликта лежит проблемная ситуация, включающая либо противоположные позиции сторон по какому-то вопросу, либо противоположные цели или средства их достижения, либо несовпадение интересов, желаний, влечений оппонентов и т. п. Проблемные ситуации, возникающие в ходе протекания коммуникативной деятельности, могут стимулировать личность к нахождению конструктивных способов коммуникативного поведения.

Условно выделяют 2 этапа в истории изучения конфликта:

1. 1-й этап. Начало 20 века - 50-е годы;
2. 2-й этап. Конец 50-х годов – настоящее время.

На первом этапе психологов, как правило, интересовали либо последствия конфликтов, либо некоторые из причин, приводящие к нему, но не сам конфликт как системное социально-психологическое явление.

Авторы теоретико-игрового подхода позаимствовали из «теории игр» подраздела математики универсальную схему взаимодействия в конфликтной ситуации и способов ее разрешения, на основе типовой игры «дилемма узника». Решение поставленных задач облегчают четко контролируемые экспериментальные условия. Многообразие стилей поведения в конфликтной ситуации сводится к двум основным типам поведения: кооперативному и конкурентному.

В системном виде данный подход разработан в трудах американского социального психолога М. Дойча. Его концепция представляет собой целостную разработку социально-психологического подхода к проблеме конфликта. По мнению М. Дойча, в основе конфликта лежит несовместимость целей участников межличностного взаимодействия. Благодаря концентрации внимания на мотивах противоборствующих сторон работы этого направления часто относят к мотивационной концепции.

Сторонники теоретико-игрового подхода считают, что конфликты могут разрешаться как конструктивным путем, так и деструктивным. Продуктивным считается конфликт, участники которого убеждены, что добились поставленных целей. Развивая идеи М. Дойча, современные западные исследователи создают в реальных группах экспериментальные ситуации. Среди типов ситуаций выделяют конкурентную, кооперативную и смешанную. Конкурентная ситуация в процессе обучения может иметь мотивирующий эффект, но не вопреки отношениям сотрудничества и взаимопомощи, а наряду с ними. Ситуация кооперативного обучения, как правило, дает больший эффект, чем традиционное индивидуальное обучение.

Теория организационных систем появилась как альтернатива теории игр и результат критики предложенных ею решений. Разработанный Р. Блейком, Дж. Мутон и К. Томасом подход к проблеме конфликта на основе организационных систем представляет собой оригинальную программу исследования стилей конфликтного поведения людей в реальных условиях. Из сочетания установок на отношение к сопернику и на достижение собственных

целей авторы определили две основные стратегии поведения и пять поведенческих стилей (тактик), возможных в конфликтной ситуации.

Среди отечественных ученых значительное внимание проблеме изучения конфликта уделяли Е.М. Бабосов, Н.Ф. Вишнякова, В.П. Шейнов.

На рубеже 60-70-х годов начинает формироваться самостоятельное направление по изучению переговорного процесса как части конфликтного взаимодействия. В настоящее время теория и практика переговорного процесса рассматриваются как одно из перспективных направлений прикладной конфликтологии. Исследования сосредоточены на решении следующих основных проблем:

- выявление совокупности условий, способствующих принятию конфликтующими сторонами решения приступить к переговорам;
- изучение самого процесса переговоров, когда конфликтующие стороны уже приняли решение идти на поиск взаимных соглашений.

На сегодняшний день наиболее разработана сама технология ведения переговорного процесса.

1.2 Основные подходы к изучению конфликта

Рассматривая проблему изучения конфликта как социально-психологического явления, в российской и отечественной конфликтологии также можно выделить ряд этапов.

Первому периоду были присущи разрозненность, фрагментарность, прикладной характер. Отсутствовали работы обобщающего характера, необходимые для формирования методологической и теоретической базы изучения конфликта. Во второй половине 70-х годов предпринимается попытка теоретического осмысления накопившегося эмпирического материала. Предложена понятийная схема психологического анализа конфликта. К середине 80-х годов сформировалось несколько подходов к изучению конфликта.

Основные подходы к изучению конфликта:

- деятельностный;
- личностный;
- организационный.

На рубеже 80-х - 90-х годов на основе уже имеющихся разработок методологического и общетеоретического характера начинается интенсивное изучение конфликтов в различных сферах деятельности: конфликты в трудовых и научно-исследовательских коллективах, спорте, педагогической деятельности (что особенно интересует нас в данном исследовании), воинских коллективах.

Экспериментальное конструирование конфликта, преимущественно в лабораторных условиях. За основу берутся конфликтные игры и их модификации, конфликтные ситуации, моделирующие реальные жизненные столкновения. Подобные исследования конфликтов связаны с большими трудностями организационного плана. С одной стороны, нравственная сторона вопроса накладывает отпечаток на возможность исследования. С другой стороны, на основе простых, в большей степени управляемых, конфликтов сложно делать выводы относительно жизненных реальных ситуаций (так как нет уверенности, что взаимосвязи, выясненные в игровой ситуации, проявятся также в реальных конфликтах). Также, в большинстве экспериментов смоделировать реалистичную мотивацию, которая характерна для реального конфликта и является определяющей для многих параметров конфликта, чрезвычайно трудно.

Личностные опросники и тесты, различные варианты социометрии. Конфликт изучается через напряженность во взаимоотношениях, предрасположенность к агрессивному поведению различных лиц, наличие микрогрупп с отрицательной направленностью. К недостаткам данного подхода можно отнести: за рамками такого исследования остается конфликт как социально-психологическое явление, возникающее в процессе взаимодействия людей; причины конфликта не раскрываются; информация, получаемая от респондента, вольно или невольно «искажается» самим респондентом;

личностные особенности (например, склонность к агрессивному поведению в отношениях с другими людьми) подвергаются ситуативному изменению.

Исторический (ретроспективный). Описание конкретных конфликтных ситуаций, уже имевших место (проводится анализ действий участников, объекта, причин, способов и приемов взаимодействия, исход и т.д.). Данный подход в определенной степени позволяет воссоздать социально-психологическую картину конфликта.

Подобные методы не лишены недостатков.

Во-первых, многое зависит от того, кто описывает конфликт, так как вольно или невольно он занимает определенную позицию в анализируемой ситуации, что значительно снижает объективность информации.

Во-вторых, очень важен полный охват вопросами всех характеристик конфликта. При потере важных характеристик, причин, которые привели к конфликту, его динамики, последствий из-за использования различных методов (бесед, интервью, анализа документов, анкетирования), что создает трудности в классификации информации.

В-третьих, за всесторонним и комплексным описанием конфликтов уходит достоверное объяснение и поиск существенных связей, что, в конечном итоге, наиболее важное в подобных исследованиях конфликта.

1.3 Принципы изучения конфликтов

Для обеспечения результативности исследования конфликтов важно использовать общенаучные принципы их изучения.

Принцип развития требует при изучении конфликтов выявлять тенденции их эволюции - постепенное, длительное, непрерывное развитие конфликта от одних форм к другим, чаще от простых к более сложным.

Принцип всеобщей связи нацеливает на то, что, изучая конфликт, запрещено рассматривать только отдельные элементы, а необходимо стремиться исследовать наибольшее количество существенных связей

конфликта с другими явлениями и между его подструктурами. При этом необходимо опираться на знание основных законов и парных категорий диалектики.

Закон единства и борьбы противоположностей показывает внутренний источник развития конфликтов: единство и борьбу противоположных сторон, сил, тенденций.

Закон перехода количественных изменений в качественные раскрывает способ эволюции и динамики конфликтов, ориентирует на поиск закономерностей, которым подчиняется развитие конфликтного взаимодействия, определение качественных и количественных изменений, происходящих при этом, выявление связей между ними.

Закон отрицания дает возможность прогнозировать направление развития конфликтов: от простого к сложному, от низшего к высшему, от одного к другому.

Парные категории диалектики, такие как материальное и идеальное, время и пространство, качество и количество, единичное, особенное и всеобщее, сущность и явление, содержание и форма, необходимость и случайность, причина и следствие, и другие, позволяют определить общий подход к изучению конфликтов, ориентироваться в общей оценке правильности полученных выводов.

Принцип диалектического единства теории, эксперимента и практики, заимствованного из философии, раскрывает диалектику движения знания к истине и определяющую роль практики в процессе познания. Нарушение оптимального соотношения логики взаимовлияния теории, эксперимента и практики приводит к снижению результативности работы конфликтолога.

Принцип системного подхода ориентирует конфликтолога в методологии поиска причин позитивных или негативных тенденций в развитии того или иного конфликта. Нужно рассматривать конфликты как сложно организованные объекты, состоящие из иерархически связанных подсистем и

входящие, в свою очередь, в качестве подсистем в системы более высокого уровня.

Принцип конкретно-исторического подхода показывает необходимость учета в процессе изучения конфликтов всех конкретных условий их развития. Нельзя ограничиваться в характеристике конкретного конфликта применением к нему знаний, уже имеющихся для конфликтов подобного вида.

Принцип объективности требует минимизировать влияние личных и групповых интересов, установок, других субъективных факторов на процесс и результаты исследования конфликтов. Изучая конфликты, необходимо видеть их такими, какими они являются на самом деле.

А.Я. Анцупов и С.В. Баклановский, помимо выше перечисленных общих принципов, выделили еще *пять принципов конфликтологии*:

- принцип междисциплинарности, ориентирующий на максимально-широкое использование достижений всех отраслей конфликтологии;
- принцип преемственности, требующий максимально полного знания всего основного, что сделано по проблеме конфликта;
- принцип эволюционизма, ориентирующий на учет основных закономерностей эволюции конкретных видов конфликтов при их исследовании;
- принцип личностного подхода формулируется как необходимость выявления и учета конкретных личностных особенностей конкретных людей, выступающих центральным звеном конфликтов на всех уровнях без исключения;
- принцип поиска скрытого содержания конфликтов ориентирует на изучение не только доступной информации, но и сути конфликтов, их первопричину.

Конфликт необходимо рассматривать как системное явление, для этого и был разработан системный подход. Само понятие «система» обозначает целое, составленное из элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом,

образующее определенную иерархическую целостность и единство, функционирующее по соответствующим закономерностям [15].

А.Я. Анцупов и С.В. Баклановский, выделяют четыре, имеющих, по их мнению, теоретико-прикладной характер:

- системно-генетический;
- системно-информационный;
- междисциплинарный подход;
- системно-содержательный анализ.

Системно-генетический анализ нацелен на выявление движущих сил эволюции и динамики конфликтов. Он состоит в раскрытии обусловленности конфликтов факторами микро- и макросреды, зависимости от субъективного мира участников конфликта, определении иерархии причин, порождающих конфликты.

Системно-информационный анализ. Его смысл заключается в выявлении роли информации в возникновении, развитии и завершении конфликта. Он состоит в анализе закономерностей информационного обмена между подструктурами конфликта, динамики познавательных процессов в психике оппонентов и других участников конфликта, основных факторов, влияющих на полноту и объективность информационных моделей конфликтной ситуации у субъектов. При этом необходимо учитывать, что воздействие на конфликт при его регулировании носит преимущественно информационный характер. Системно-ситуационный анализ конфликтов - конфликт рассматривается как социально обусловленная и динамичная система, не сводимая к простой сумме элементов. В качестве единицы системно-ситуационного анализа используется конфликтная ситуация, имеющая определенные содержательные и динамические характеристики, временные и пространственные границы.

Системно-содержательный анализ конфликтов состоит в выработке общих подходов к системе понятий и категорий, описывающих конфликты. Создание общей понятийно-категориальной схемы описания конфликтов: сущность, классификация, структура, функции, эволюция, динамика, генезис,

информация в конфликте, предупреждение, завершение, исследование и диагностика.

Междисциплинарный подход к исследованию и регулированию конфликтов. Он требует, чтобы изучение конфликтов не ограничивалось рамками одной-двух наук. При их анализе необходимо знать теорию и практику исследования конфликтов в трех основных отраслях конфликтологии: психологии, социологии и политологии. Кроме того, необходимо опираться на результаты изучения конфликта в исторических и юридических науках, педагогических наук и философии.

1.4 Методы, позволяющие изучать конфликт

Анализ документов. Используется для ретроспективного анализа конфликтов.

Системно-ситуационный анализ конфликта использует в качестве единицы анализа конфликта конфликтную ситуацию, имеющую определенные содержательные и динамические характеристики, временные и пространственные границы.

Анализ деятельности. Метод исследования конфликта, использующий анализ влияния конфликтной ситуации на процесс и результаты деятельности субъектов конфликта.

Анализ поведения участников. Использует в качестве единицы анализа поведенческие акты субъектов в конфликтной ситуации.

Наблюдение - метод исследования конфликта путем целенаправленного, организованного, непосредственного восприятия и фиксирования конфликтных событий. Применяется для изучения конфликтов различного уровня - от внутриличностного до межгосударственного. Эффективность метода обеспечивается тем, что в ходе наблюдения конфликт воспринимается непосредственно.

Эксперимент — метод, отличающийся активным вмешательством в ситуацию со стороны исследователя, осуществляющего планомерный и активный контроль за одной или несколькими переменными и регистрацию происходящих изменений в изучаемом явлении.

Метод опроса предлагает испытуемым согласиться или не согласиться с содержанием определенного набора предложений, подготовленных в виде стандартизированной анкеты. Используются анкетирование, беседы, массовые и экспертные опросы.

Социометрия - метод, применяемый для оценки межличностных эмоциональных связей в группе (организации), разработан американским социальным психологом и психиатром Я. Морено. Используется для выявления напряженных, конфликтных взаимоотношений в малых социальных группах.

Личностные тесты. При отсутствии тестов, специально предназначенных для определения уровня межличностной конфликтности человека, специалисты используют ряд апробированных тестов, которые фиксируют выраженность качеств, свойств и состояний, свидетельствующих о повышенной конфликтности личности.

Математическое моделирование - исследование конфликтов с помощью их реальных или идеальных математических моделей. Значительный интерес в последнее время представляет математическое моделирование конфликтов и, в первую очередь, межгрупповых. Математическое моделирование конфликтов этого уровня позволяет заменить непосредственный анализ конфликтов анализом свойств и характеристик их математических моделей. Математическое моделирование с привлечением ЭВМ позволяет перейти от простого накопления и анализа фактов к прогнозированию и оценке событий в реальном масштабе времени.

Имитационные модели - класс моделей, реализованных в виде алгоритмов и программ для ЭВМ и отражающих сложные зависимости, не поддающиеся содержательному анализу. Этот способ моделирования применяется для исследования развития уже идущих конфликтов [5].

1.5 Конфликтная компетентность: сущность, структура

Конфликтная компетентность - сложное интегральное образование в личности в составе компетентности в общении, включающее в себя компетентность человека в собственно «Я», субъектную позицию, рефлексивную культуру, владение широким спектром стратегий поведения, а также культуру саморегуляции, прежде всего эмоциональную (определение Л. А. Петровской). Конфликтная компетентность - одно из главных качеств, которое должен «выработать» у себя современный учитель. Для педагога важно уметь улаживать конфликт, успешно вести переговоры, понимать суть конфликтологии.

Т.к. деятельность педагога носит общественный характер, для него важны знания, умения и навыки, имеющие отношение к конфликтной компетентности, желание и приверженность использовать ненасильственные способы разрешения конфликтов. Педагогу следует жить в гармонии и быть искусным в предотвращении и профилактике конфликтов, сдерживать и благополучно их разрешать.

На данном этапе следует рассмотреть структуру конфликтной компетентности. В настоящее время в психологической литературе отсутствует общепризнанный подход к рассмотрению структурных составляющих конфликтной компетентности. Теоретический анализ взглядов различных исследователей Сгонникова Е.М., Немкова А.Б., Кузина А.А., Маркарова К.А., Скворцова Ю.В., Башкин М.В., Деркач А., Зазыкин В., Денисов О.И., и др. позволил на основе совпадений выделить структуру конфликтной компетентности, которая, на наш взгляд, имеет четыре основные составляющие, каждая из которых включает в себя ряд компонентов:

- когнитивная составляющая (знаниевый, проектировочный и креативный компоненты);

- мотивационно-ценностная составляющая (мотивационно-потребностный, ценностный компоненты и компонент личностных характеристик);

- регулятивная составляющая (эмоциональный, волевой, рефлексивный компоненты);

- поведенческая составляющая (операционный и интегративный компоненты).

Когнитивная составляющая конфликтной компетентности включает в себя знания по теории и практике конфликта. Предполагает способность личности обнаруживать противоречия, анализировать конфликтную ситуацию, выделять ее структурные компоненты, а также прогнозировать дальнейшее развитие конфликта и осуществлять планирование собственных действий. Креативный компонент предполагает владение человеком приемами творческого разрешения конфликтных ситуаций.

Мотивационно-ценностная составляющая конфликтной компетентности представляет собой сформированность психологической готовности личности к конструктивному разрешению конфликта; отношение к ее содержанию и объекту приложения; систему побуждений (потребностей, мотивов, целей), вовлекающих или препятствующих вступлению индивида в конфликтное взаимодействие с окружающими; а также личные качества, способствующие реализации конструктивного конфликта.

Регулятивная составляющая конфликтной компетентности обозначает способность личности к сознательной мобилизации сил, самоконтролю и управлению своим эмоционально-волевым состоянием в предконфликтных и конфликтных ситуациях; включает умения осуществлять различные воздействия на конфликт и оппонентов, объективно разрешать его, осуществлять профилактику конфликтов. Эмоциональный компонент конфликтной компетентности подразумевает направленность человека на понимание сущности партнера по общению, отражение его эмоционального состояния, проблем, поведения; умение управлять не только своими эмоциями,

но и эмоциями участников конфликта. Рефлексивный компонент позволяет рефлексировать процесс разрешения конфликта посредством анализа своей личности, своих собственных состояний и действий в конфликте, а также понимания состояния и действий другого субъекта конфликта.

Поведенческая составляющая конфликтной компетентности предполагает владение совокупностью необходимых умений и навыков, таких как реализация конструктивного взаимодействия в конкретной конфликтной ситуации с использованием технологий управления конфликтом; рефлексивное слушание; установление и соблюдение правил и порядка ведения переговоров. Интегративный компонент предполагает устойчивость в проявлении способности и готовности организовать деятельность для удержания противоречия в процессе разрешения конфликта и перевода его в позитивное русло [9].

1.6 Функции конфликтной компетентности педагога

Психологическое здоровье педагога предполагает наличие у него способности мобильно выстраивать конструктивные жизненные сценарии и успешно реализовывать их в быстроменяющейся образовательной и социокультурной среде. Одной из важных составляющих психологического здоровья личности является наличие у нее конфликтной компетентности.

Конфликтная компетентность – это способность человека оптимальным способом преодолевать возникающие противоречия, противостоять деструктивному влиянию конфликтов и умение их конструктивно разрешать.

В структуре конфликтной компетентности, как сложной структурно-функциональной системе, можно выделить три основных компонента:

а) Когнитивный компонент (включает в себя информационный и креативный элементы):

1) информационный элемент представляет собой систему знаний личности о конфликтах и способах поведения в них;

2) креативный элемент предполагает переход личности от привычного взгляда на природу конфликта как деструктивного явления к осознанию его творческой сущности и положительной роли конфликта для личностного развития.

б) Мотивационный компонент конфликтной компетентности отражает состояние внутренних побуждающих сил личности, которые благоприятствуют оптимальному поведению в конфликте. Конфликтная компетентность предполагает, на наш взгляд, доминирование в поведении личности мотивации стремления к успеху, способствующей конструктивному разрешению конфликта. Прямо противоположный тип мотивации (мотивация избегания неудач), с нашей точки зрения, напротив, препятствует успешному разрешению конфликтной ситуации.

в) Регулятивный компонент: содержит эмоциональный, волевой и рефлексивный элементы:

1) эмоциональный элемент: способность личности управлять своим эмоциональным состоянием в предконфликтных и конфликтных ситуациях, умение открыто выражать эмоции без оскорблений оппонента, способность к эмпатии);

2) волевой элемент: способность к волевой саморегуляции в конфликте (к сознательной мобилизации сил, контролю и управлению собой);

3) рефлексивный элемент: способность личности производить реконструкцию конфликта и осуществлять коррекцию своего поведения.

На основании предложенной структуры конфликтной компетентности нами выделены структурные характеристики данной компетентности личности:

1) Когнитивная характеристика предполагает способность личности анализировать конфликтную ситуацию и выделять ее структурные компоненты;

2) Мотивационная характеристика представляет собой направленность личности на конструктивное разрешение конфликта;

3) Регулятивная характеристика обозначает способность личности к сознательному управлению собой и своим эмоционально-волевым состоянием в предконфликтных и конфликтных ситуациях.

Функциональная сторона конфликтной компетентности личности способствует обеспечению эффективной реализации межличностного взаимодействия, характеризуется выработкой и принятием оптимального решения в ситуации конфликта. Являясь полифункциональным образованием, конфликтная компетентность реализует не одну, а ряд функций, которые проявляются в межличностном взаимодействии.

На основе проведенного теоретического анализа нами установлены функции конфликтной компетентности:

1) Превентивная функция предполагает реализацию профилактических мер в межличностном взаимодействии с целью предупреждения возникновения конфликтных ситуаций.

2) Прогностическая функция заключается в способности личности прогнозировать развитие конфликта, осуществляя планирование собственных действий.

3) Конструктивная функция обеспечивает процесс выбора и принятия личностью оптимального решения в ситуации конфликта.

4) Рефлексивная функция обозначает готовность личности обращаться к исследованию собственного психологического потенциала, а также умение реконструировать компоненты психологического облика своих партнеров и конфликтных ситуаций.

5) Коррекционная функция заключается в возможности личности вносить конструктивные изменения в свое поведение в конфликте.

Выделенные функции соотносятся со структурой конфликтной компетентности. Прогностическая функция является реализацией когнитивного компонента данной компетентности. Конструктивная функция связана с мотивационным компонентом конфликтной компетентности. Рефлексивная и коррекционная функции обусловлены регулятивным компонентом изучаемой

нами компетентности. Превентивная функция является универсальной, поскольку ее реализация обусловлена механизмом психологического соответствия, то есть интегративным характером функционирования всех трех структурных компонентов конфликтной компетентности.

Таким образом, функции конфликтной компетентности личности в контексте межличностного взаимодействия выступают, прежде всего, как функции анализа конфликтных ситуаций и оптимизации коммуникативной деятельности [10].

1.7 Конфликтная компетентность в образовательной среде

До недавнего времени, в большинстве своем использовались традиционные средства разрешения конфликтов, больше похожие на наказание - беседа, наложение административных взысканий, дисциплинарные меры. Зачастую они не помогают разрешить, спор, преодолеть конфликт, проблема остается неразрешенной и постоянно дает о себе знать время от времени. Именно поэтому психологи, педагоги, юристы начали искать новые пути для разрешения конфликтов. За последние десятилетия ученые предложили принципиально новые стратегии разрешения конфликтов. Теперь в их основе стали лежать юридические техники и переговорные технологии. В результате совместной деятельности юристов и психологов, были созданы новые средства для улаживания конфликтов. Данные методы нашли обширную сферу применения в первую очередь в образовании, но и также в юриспруденции, бизнесе, дипломатии.

В настоящее время участники современной образовательной среды должны обладать высокой конфликтной компетентностью для улаживания конфликтов любой остроты, как с подопечными, так и с коллегами и администрацией школы и любыми другими участниками конфликта. Становясь центральным феноменом культуры, образование ориентируется на утверждение личностного сущностного начала в человеке, т. е. на такую личность, которая

способна не только применить определенные знания, но и готова к дальнейшему самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации. Налицо новая тенденция, связанная с приоритетом человеческого начала, требующая формирования новых гуманистически ориентированных, гуманитарных подходов к профессиональной педагогической подготовке. Высокий уровень профессиональной компетентности необходим для того, чтобы транслировать в процессе обучения и воспитания свою индивидуальность, чтобы заложить основы созидания другого человека.

Образование давно не является замкнутой информационной сферой, местом приобретения знаний ради знаний, а становится системой, обеспечивающей возможность подготовки личности к самостоятельной деятельности в будущем. Но такая открытость образовательной системы для общества и их тесная взаимосвязь имеют спорное значение и последствия. С одной стороны, это позволяет подготовить молодое поколение к жизни в постоянно меняющемся обществе, принимать или отказываться предлагаемым социально-экономическим требованиям, разрабатывать собственные модели поведения, совершенствовать личные нравственные ориентиры, взаимодействовать с другими индивидами, группой, обществом [7].

Но, с другой стороны, это ведет к обострению конфликтной ситуации в образовательном процессе.

Во-первых, конфликты в образовательном процессе обусловлены его логикой и спецификой.

Во-вторых, все процессы, происходящие в обществе — находят свое прямое отражение в педагогическом процессе, только здесь они переживаются намного острее и глубже. Под такими процессами можно понимать: кризисное состояние экономической и культурной сфер, внезапный пересмотр стереотипов, конфликты поколений и другие противоречия производственной, досуговой и бытовой сфер жизни людей.

В-третьих, свобода от педагогических и социальных стереотипов, которую предлагает сегодняшним педагогам и учащимся современное

образование, приводит к возникновению различных «внештатных» ситуаций во взаимоотношениях между преподавателями, учащимися, родителями, руководителями учебных заведений. Требованиям общества и профессиональных педагогических конструкций на данный момент отвечает личность, не только «набравшая» определенный багаж знаний, но и реализовавшая личностный потенциал в достаточно высокой степени, т. е. имеющий навыки работы в стрессовых ситуациях, ситуациях личностного и делового давления, умеющий руководить и организовывать учебный процесс и улаживать конфликтные ситуации, легко приспосабливающийся к новым обстоятельствам, инициативный, способный к дальнейшему развитию и прогрессу.

Умение продуктивного решения конфликтных ситуаций приобретает большую значимость в настоящее время, поскольку педагогическая реальность существенно опережает разработку законодательных актов, регламентирующих новые социально-экономические условия. Современному педагогу необходимо адекватное восприятие конфликтов, предприимчивое отношение к ним, а также новые механизмы их улаживания в нестандартных, не предусмотренных соответствующими законами или нормативными актами ситуациях. Поэтому один из критериев профессиональной компетентности учителя сейчас — это умение создавать определенные условия для приобретения учащимися специфического опыта конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, обеспечивающего достижение ими полного и гармоничного интеллектуального социального развития, высокого уровня личностного развития.

К сожалению, преподаватель не готов к восприятию конфликтов, он не видит различий в типах конфликтных ситуаций, расценивает конфликты как нежелательные явления и не умеет их разрешать. Большинство из преподавателей боятся конфликтов и стремятся их избегать, некоторые не умеют предвидеть конфликтную ситуацию, а постоянная угроза возникновения конфликтов в педагогическом процессе приводит к состоянию постоянного напряжения. Проблема в том, что большинством преподавателей обобщается

одна сторона конфликта, они видят только опасность, нарушающую сложившийся привычный ход обучения и воспитания. Однако определение отношения к конфликту в профессиональной деятельности необходимо каждому преподавателю как момент самоопределения, так как современный педагог не мыслится без конструктивного отношения к конфликту, без готовности, возможности и способности перевести деструктивный конфликт в конструктивный. Поэтому в сложившейся ситуации особенно актуальным становится формирование конфликтной компетентности педагогов, которая является показателем качества профессионально-педагогической компетентности каждого преподавателя [23].

Конфликтная компетентность — устоявшийся термин, который впервые был обоснован в школе культурно-исторической психологии Л. С. Выготского, в работах Т. В. Ковшечниковой, А. Н. Клермона, Ж.Пиаже, Б. И. Хасана, Г. Д. Щедровицкого, др. Они отмечают, что ядро образовательного процесса неизбежно представляет собой конфликтную ситуацию, в которой конфликтная компетентность преподавателя воплощается в выборе адекватной образовательным целям стратегии, и тем самым, предопределяет эффективность самого образовательного процесса и в целом личностного развития преподавателя и студента. Рассматривая компетентность, можно прийти к выводу, что есть разница между понятиями «компетентность» и «компетенция». «Компетенция» является производным понятием от «компетентности» и обозначает сферу приложения знаний, умений и навыков человека, с точки зрения осознания им необходимости и важности приобретения определенного социального опыта, в то время как компетентность представляет собой личностный ресурс, становление которого не ограничено временными рамками и может происходить на протяжении всей жизни человека. Конфликтную компетентность можно понимать, как специфический компонент профессионально-педагогической компетентности. Отсюда, конфликтная компетентность представляет собой динамическое

структурно-уровневое образование, отражающее единство содержательного, деятельностного и личностного компонентов.

Но есть мнения, что необходимо развести понятия «конфликтная компетентность» и «конфликтологическая культура». Эти два определения не являются синонимами. Если конфликтная компетентность присутствует в «снятом виде» в личности и деятельности преподавателя и обеспечивает ему высокую результативность в процессе педагогической деятельности, то конфликтологическая культура относится совсем к иному контексту, контексту человеческой культуры. Она придает эстетическую форму и педагогической деятельности, и отношениям, одухотворяя их. Конфликтологическая культура на уровне личности может начинаться лишь с того момента, когда появляется, осознается и целенаправленно реализуется индивидуальный, личностный смысл профессиональной деятельности. Но для этого преподаватель должен быть компетентен в профессиональной деятельности, в данном случае обладать конфликтной компетентностью. Поэтому есть смысл рассматривать конфликтную компетентность, определяя ее личностно-деятельностную характеристику, поскольку компетентность проявляется и может быть оценена только в ходе деятельности и только в рамках конкретной профессии (в данном случае педагогической). Быть конфликтологически грамотным еще не означает быть компетентным, так как грамотность — это лишь когнитивная характеристика, и совсем не обязательно, что преподаватель готов к применению ее в процессе деятельности. Поэтому, рассматривая структуру конфликтной компетентности, имея в виду, что содержательный компонент указывает на получение преподавателем знаний о том, что есть конфликт и какими способами, с помощью каких педагогических средств его можно перевести из деструктивного в конструктивный [25].

На данный момент существуют различные трактовки и классификации самого термина «конфликт в педагогических отношениях». Ряд авторов рассматривают конфликт в педагогических отношениях в его узком значении, т. е. как непосредственный конфликт педагога и ученика. Многие

исследователи видят истоки конфликтов в педагогических отношениях в противоречивой природе педагогической деятельности. Несмотря на достаточно большое внимание к конфликту, в педагогической среде остается широко распространенным отрицательное отношение к любым конфликтам, стремление подавлять их, а не использовать в своей деятельности. Таким образом, можно констатировать, что накоплен недостаточный объем знаний о конфликтной компетентности в профессиональной деятельности преподавателя, о способах ее приложения к различным задачам педагогической практики и способах организации процесса обучения этому качеству. Конфликтная компетентность преподавателя в процессе профессиональной подготовки будет сформирована, если соблюдать следующие условия:

- «конфликт» будет рассматриваться как содержательный компонент конфликтной компетентности преподавателя;

- сама конфликтная компетентность будет пониматься преподавателем как интегративная характеристика его профессиональной готовности как единство содержательного, деятельностного и личностного компонентов;

- технологии обучения будут предполагать включение преподавателя в систему лично-развивающих ситуаций: личностного принятия учебной деятельности межличностного партнерства педагогической поддержки, интегрирующих личностных ценностей.

Конфликтная компетентность преподавателя выступает интегративной характеристикой профессионально-педагогической подготовки и представляет собой динамическое структурно-уровневое образование, отражающее единство содержательного, деятельностного и личностного компонентов [29].

Критериями сформированности конфликтной компетентности преподавателя выступают:

- отсутствие конфликтофобического синдрома;

- осознание значимости конфликтной компетентности для профессии преподавателя;

- степень ориентировки в психолого-педагогической информации о конфликте и стратегиях его разрешения;
- возможность намеренного создания конфликтов для решения воспитательных и образовательных целей;
- умение удерживать конфликтное взаимодействие;
- рефлексия собственного конфликтно-компетентного поведения и поведения партнеров по взаимодействию;
- необходимость четко разработанной нормативной базы, которая избавляет от необъективных оценок и несправедливых результатов;
- стремление к овладению конфликтной компетентностью.

Конфликтная компетентность как специфический компонент профессионально-педагогической подготовки выполняет следующие функции:

- информационно-сигнальную,
- функции оптимизации, стабилизации, ориентировки, интеграции, рефлексии, которые обеспечивают целостность, связанность всех компонентов конфликтной компетентности (содержательный, деятельностный, личностный).

Формирование конфликтной компетентности преподавателя представляет собой процесс, состоящий из 2-х основных этапов — ориентировочного, направленного на формирование целостного представления о конфликтной компетентности и ее места в профессионально-педагогической деятельности; рефлексивного, предполагающего рефлексии преподавателем собственной конфликтной компетентности, ее применения в практических ситуациях.

Разнообразные диагностические методики (наблюдение, анкетирование, тестирование, диагностические ситуации, самооценка и др.), явились основой для построения поэтапно-ситуационной модели процесса формирования конфликтной компетентности как целостной системы профессиональной педагогической подготовки. Она предполагает последовательное повышение уровня сформированности конфликтной компетентности преподавателя от низкого к среднему, а затем к высокому уровню.

Эффективность процесса формирования конфликтной компетентности преподавателя обеспечивается системой личностно-развивающих педагогических средств, основу которой составляют ситуации 4-х типов:

- личностного принятия учебной деятельности;
- межличностного партнерства;
- педагогической поддержки;
- интегрирующих личностных ценностей.

Данные ситуации соответствуют базовым сферам личностного становления учащегося, его личностному опыту: опыт личностного принятия учебной деятельности, опыт личностной саморегуляции.

Конфликтная компетентность приобретает в настоящее время особое значение как способность управлять конфликтными ситуациями. Системный и многосторонний анализ существующих теорий конфликта в рамках разных наук позволит подойти к решению проблемы формирования конфликтной компетентности преподавателя. Но прежде, необходимо остановиться на понятии «конфликт», которое является компонентом конфликтной компетентности.

Исходя из этого, основными целями стратегии разрешения конфликтов (ведения переговоров), которыми должен владеть преподаватель, являются:

1. содействие достижению соглашения на основе согласования интересов;
2. повышение конфликтной компетентности и эффективности анализа при разрешении конфликтных ситуаций;
3. передача стремления и приверженности к ненасильственным средствам разрешения конфликтных ситуаций.

Основными образовательными задачами при разрешении конфликтов являются:

1. в области знания — передача знания о механизмах и стратегиях разрешения конфликтов и ведения переговоров, о принципах и значимых

условиях управления конфликтами, об особенностях поведения людей в конфликтных ситуациях;

2. в области умений — передача умений и навыков разрешения конфликтов и ведения переговоров, умения слушать, умения ясно и точно передавать собственную точку зрения, позицию, умения устанавливать, соблюдать правила и порядок ведения переговоров, умения анализировать и критически оценивать человеческие решения и действия, умения делать выводы, принимать взвешенные и ответственные решения;

3. в области ценностей — передача общечеловеческих ценностей. Умение мирно разрешать конфликты в повседневной жизни является не только залогом стабильных человеческих отношений, но и необходимым условием успеха в личной жизни.

Переговорные технологии можно успешно использовать для обучения учащихся навыкам сотрудничества и взаимодействия при разрешении как индивидуальных, так и групповых конфликтов. Следует уметь различать конфликты индивидуальные, которые не предназначены для общего обсуждения, и групповые, для разрешения которых не обойтись без общей дискуссии. Индивидуальный конфликт затрагивает только частные (индивидуальные) интересы и отношения его непосредственных участников. Групповой конфликт поднимает общие проблемы и касается интересов и отношений, которые затрагивают каждого участника группы. Индивидуальный конфликт требует большого внимания, такта, вежливости, уважения к его участникам и специальных навыков и технологий для его разрешения. Стратегия разрешения индивидуальных конфликтов направлена на поиск взаимоприемлемого способа его разрешения. Стратегия разрешения групповых конфликтов связана с организацией коллективного обсуждения общей проблемы. В первом случае в качестве посредника может выступать преподаватель или учащийся, овладевший переговорными технологиями [20].

Рекомендуется упрощенная процедура переговоров и посредничества, состоящая из следующих этапов:

1. посредник помогает участникам конфликта успокоиться и «заморозить» конфликт;
2. участники конфликта по очереди друг другу или посреднику рассказывают свое видение конфликта, стараются внимательно, не перебивая друг друга, слушать;
3. участники конфликта, используя методику «мозгового штурма», вырабатывают приемлемые для обоих способы решения проблемы. Посредник может помогать им при этом;
4. участники конфликта выбирают наиболее приемлемый способ разрешения проблемы и планируют соответствующие действия, мероприятия, которые помогут им воплотить в жизнь избранное решение;
5. реализация плана действий, которые направлены на разрешение конфликта.

Для разрешения групповых конфликтов предлагаются следующие процедуры:

1. преподаватель или ведущий общего собрания предлагает его участникам обсудить проблемы, которые требуют безотлагательного решения;
2. если один из участников общего собрания заявляет проблему или конфликтную ситуацию, то ведущий предлагает остальным участникам проголосовать и решить, стоит ли обсуждать данную проблему в группе;
3. если группа решила обсудить сложившуюся конфликтную ситуацию, то ведущий просит выделить проблему, которая лежит в основе конфликта. Участники общего собрания определяют проблемный вопрос конфликта;
4. после определения проблемного вопроса участники общего собрания проводят «мозговой штурм», в процессе которого предлагаются различные способы разрешения конфликта. Ведущий записывает их все;
5. по окончании «мозгового штурма» участники собрания анализируют и оценивают предложенные способы разрешения конфликта и

выбирают наиболее эффективные из них. Составление плана действий по разрешению конфликта;

б. реализация плана действий, который направлен на разрешение конфликта. Стратегию разрешения групповых конфликтов можно успешно применять на классных часах и других формах внеурочных учебных занятиях. Стратегия разрешения индивидуальных конфликтов используется для индивидуальной работы с учащимися.

Все способы разрешения учебных конфликтов в своей основе имеют универсальную технологию разрешения конфликтов — медиацию. Конфликтная компетентность является как непременной составляющей подготовки современного преподавателя, так и важной частью учебного процесса. Для того чтобы овладеть конфликтологическими знаниями, следует не только хорошо знать предмет, методы и технологии конфликтологии, но только обладать определенными человеческими качествами и установками, но и глубоко понимать разворачивающиеся во времени и пространстве жизненные обстоятельства, складывающиеся вокруг конфликта. Осознавая сложность человеческих отношений, их противоречивый характер, принимая как негативные аспекты, так и позитивные составляющие конфликта, следует научиться смело вторгаться в область «завихрений» людских взаимодействий и с помощью взвешенных ответственных рациональных решений и действий преодолевать спорные ситуации. Управлять, регулировать конфликт совсем непросто, однако следует помнить, что компетентные действия преподавателя при разрешении конфликта не только улучшают условия протекания учебного процесса и самочувствие его участников, но и учат строить гуманные, подлинно человеческие отношения, которые приносят глубокое личное удовлетворение и пользу окружающим людям.

Таким образом, конфликт — это такая специфическая организованность деятельности, в которой противоречие удерживается в процессе его разрешения. Отсюда следует, что для педагогической конфликтной компетентности существуют два уровня:

1. первый предусматривает способности к распознаванию признаков случившегося конфликта, его оформлению для удержания воплощенного в нем противоречия и владение способами регулирования для разрешения;

2. второй предусматривает умения проектировать необходимые для достижения учебных результатов конфликты, конструировать их непосредственно в ситуациях учебного взаимодействия; владение способами организации продуктивно ориентированного конфликтного поведения участников ситуации.

И в дополнение нужно непременно добавить, что для педагога особенно важным является умение формировать конфликтную компетентность у учащихся. Это обстоятельство требует особого внимания, т. к. учащиеся являются самыми придирчивыми и внимательными экспертами именно в области педагогической конфликтной компетентности. Интернет как пространство возможности и актуализации становления конфликтной компетентности педагогов. Наличие разных точек зрения, нарастание столкновений и напряженности приводит к инфляции понятия «конфликт»: зачастую небольшое расхождение во мнениях, интеллектуальную провокацию, критику в дискуссии, преподавателя (участники дискуссии) воспринимают как конфликт и именуют конфликтом. Слишком широкое толкование превращает это понятие в некий «контейнер», в который каждый вкладывает свой смысл, приводит к размыванию понятия или поляризации [29].

Понятие «конфликт» распространяется на все возможные ситуации, эмоционально перегружается, что способствует мифологизации ситуации, образованию фантомов, дезинформации, слухам и сплетням. В реальной практике образования происходят те же процессы именно потому, что у преподавателя отсутствует дифференцированное употребление понятия «конфликт». Между тем, в любой ситуации взаимодействия есть конфликтный потенциал, который не является конфликтом: формы отношения и взаимодействия между людьми во многом зависят от особенностей характера лиц, определенных поведенческих привычках, установок, мнениях, что,

собственно, и составляет субъективный конфликтный потенциал. Таким образом, конфликтным потенциалом называется имеющийся организационный, психологический, этический, нравственный и другой ресурс, который оказывает различное влияние на развитие конфликтной ситуации и который имманентно присущ любой социальной организации. В рамках осмысления этих материалов создаются интернет-дискуссии, в которых выявляется конфликтный потенциал и рассматривается с точки зрения развития идей, отношений или будущих проектов в образовании. Отдельные высказывания выводят обсуждение в область рассмотрения Интернета и сетевой коммуникации как возможности для раскрытия и расширения конфликтного потенциала участников дискуссий. В частности: «К письменному, запечатленному, тексту можно относиться по-разному в разные моменты времени. Так, восприятие будет одним, когда, разгоряченный и разобиженный, ты строчишь, как из пулемета, по клавиатуре, и совершенно другим, когда, спустя время, прочитывая свои и чужие реплики, ты можешь увидеть все другим, холодным, пристальным и отстраненным взглядом. И тогда: «при попытке анализа и склеивании цельной картины из разнородных кусочков, несоединимых подчас элементов мозаики — разных мнений, позиций, фобий, комплексов, личного опыта, у тебя может возникнуть объективный взгляд извне дискуссии», на что и хотелось бы надеяться в дальнейшем» [13].

Применительно к этому высказыванию — тезису можно выставить комментарий и относительно требуемой конфликтной компетентности участника интернет-дискуссии: способность «опредмечивания» своих смыслов и мыслей. Дело в том, что конструктивное участие в любом конфликте (а интернет-конфликте — особенно) непременно предполагает способность человека обращать свои мысли в тексты, отчуждая их от себя — «выкладывая на бумагу» (можно предположить, именно этим в свое время была обусловлена необходимость и мода на «писание дневников» представителями дворянства: отчуждаемый текст позволял тебе производить различного рода рефлексии над собой). Именно здесь применительно к конфликтному потенциалу не обойтись

без использования модного нынче слова «мотивация» участников конфликта, которая для одних делает неприемлемым фиксацию ошибок в высказываниях и действиях коллег, а для других — ее признает в качестве нормы в дискуссиях между преподавателями.

В конфликте, как и в деятельности человека эта мотивация появляется в различных уровнях целеполагания участников конфликта (на функционирование, результат, процесс или метод) и, соответственно, в проявляемых ими профессиональных установках и позициях. К сожалению, для очень многих педагогов публичная фиксация их ошибок в дискуссиях воспринимается как прямое оскорбление или, если помягче — обида, вызывающая порой разные реакции. Но в ситуации принятия конфликта как необходимого условия профессионального развития педагога (в том числе — и через расширение конфликтного потенциала ситуации) вместо слез и обид на критику есть резон задать себе простой вопрос: «Что именно я не так сделал, что сказал «не так», раз мою замечательную и полезную идею не увидели». Но для актуализации этого вопроса каждым (перенос акцента в происходящем с другого на себя) необходимо как минимум 2 условия: наличие этих самых своих мыслей и смыслов в выставляемых текстах и присутствие необходимости (или хотя бы желания) сделать их понятными для кого-то. В сочетании с принимаемыми педагогами — участниками конфликта установками (характеристиками того, зачем человек приходит в конфликтное пространство сети) именно пространство интернет-коммуникации, изначально обладающее конфликтным потенциалом, может оказаться как возможностью для приобретения компетенций профессионала, так и сохранения существующего статус-кво: ведь в сети — в отличие «от жизни» — от конфликта уклониться гораздо легче: просто нажать кнопку и выключить машину, поставить запрет на получение определенных писем и т. д. [39].

Можно сделать вывод, что такого рода взаимодействие (через Интернет-дискуссии) особенно полезно именно сейчас, когда повсюду декларируются принципы обучения действием, обучение на примерах, но никто и нигде не дает

преподавателям технологии такого обучения. Тогда как становление конфликтной компетентности педагогов через приобретение ими собственной практики работы в условиях конфликтного потенциала существующих интернет-дискуссий может помочь не только в развитии уровня профессионализма педагогов, но и освоении или в действии («на себе») новых технологий обучения.

Полагая, что конфликтная компетентность преподавателя является одной из важнейших характеристик педагогического профессионализма, она является неотъемлемой составной частью общей коммуникативной компетентности, включающую в себя осведомленность о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умения адекватно реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации. В самом общем виде можно определить конфликтную компетентность как умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению [13].

2 Исследование на установление связи между стратегиями поведения педагога и спецификой установления им эмоциональных контактов

Исследовательский вопрос: существует ли связь между стратегиями поведения педагогов в конфликте и спецификой (или особенностями) установления ими эмоционального контакта? Если да, то насколько сильно она выражена?

Гипотезы:

1. существует связь между выбором учителем стратегии поведения в конфликтной ситуации и спецификой установления им эмоциональных контактов: у педагогов, испытывающих сложность в управлении своими эмоциями (неадекватное проявление, доминирование негативных эмоций и пр.), преобладают такие стратегии, как избегание, приспособление, соперничество;

2. эта связь будет проявляться сильнее в зависимости от стажа работы: у педагогов со стажем работы более 10 лет преобладают стратегии поведения компромисс, сотрудничество, поскольку они (педагоги) лучше умеют управлять своими эмоциями, ориентированы на установление положительных эмоциональных контактов.

2.1 Описание выборки исследования

В исследовании приняло участие 36 педагогов средней ступени образования, школ №10, №12, а также гимназии №1 Универс, количества педагогов из разных школ сравнимы. Педагоги, участвующие в исследовании являются преподавателями разных предметов школьной программы, и также имели разный стаж работы: от полугода до 48 лет. Педагогам было предложено пройти два теста:

1. тест «стиль конфликтного поведения» К. Томаса, для выявления лидирующей(их) стратегии(ий) поведения в конфликте;

2. диагностика помех в установлении эмоциональных контактов (В. В. Бойко), для выявления уровня эмоциональной эффективности в общении и выявление типа эмоциональных помех.

Данные методики были выбраны для того, чтобы проверить наличие связи между преобладающей у учителя стратегией поведения в конфликтной ситуации и спецификой установления им эмоциональных контактов: у педагогов, испытывающих сложность в управлении своими эмоциями (неадекватное проявление, доминирование негативных эмоций и пр.), преобладают такие стратегии, как избегание, приспособление, соперничество.

При проведении данного исследования было замечено, что эта связь проявляется сильнее в зависимости от стажа работы. Это позволило нам установить вторую гипотезу исследования: у педагогов со стажем работы более 10 лет преобладают стратегии поведения компромисс, сотрудничество, поскольку они (педагоги) лучше умеют управлять своими эмоциями, ориентированы на установление положительных эмоциональных контактов. Условное разделение на 2 группы педагогов со стажем менее 10 и более 10 лет обусловленное не только практическими результатами данного исследования, но и теоретической обоснованностью, например, доктор психологических наук Товий Васильевич Кудрявцев выделяет стадии профессионального становления, кандидат психологических наук Башкин Михаил Валерьевич в своей работе «Конфликтная компетентность педагога в контексте его психологического здоровья» разделяет педагогов на группы по стажу (>5 и <5, >10 и <10), кандидат психологических наук Умникова Евгения Леонидовна в работе « Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной образовательной среды » так же разделят педагогов по стажу (>10 и <10).

2.2 Тест-опросник К. Томаса на определение стиля поведения в конфликтной ситуации

Цель разрешения конфликтов - бесконфликтное состояние, когда люди работают в полной гармонии. Однако в последнее время произошло существенное изменение в отношении специалистов к этому аспекту исследования конфликтов. Оно было вызвано, по мнению Томаса, по меньшей мере двумя обстоятельствами:

- осознанием тщетности усилий по полной элиминации конфликтов;
- увеличением числа исследований, указывающих на позитивные функции конфликтов.

Поэтому акценты должны быть смещены с элиминирования конфликтов на управление ими. Томас считает нужным сконцентрировать внимание на том, какие формы поведения в конфликтных ситуациях характерны для людей и каким образом можно стимулировать продуктивное поведение. Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях он применил двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов. Соответственно этим двум способам измерения Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

1. соперничество (борьба, конкуренция) (Б) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
2. сотрудничество (С), когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон;
3. компромисс (К), как уступка с обеих сторон;
4. избегание (И), для которого характерно отсутствие как стремления к кооперации, так и тенденции к достижению собственных целей;

5. приспособление (П), означающее в противоположность соперничеству принесение в жертву собственных интересов ради интересов другого.

Томас считает, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха; при таких формах поведения, как конкуренция, приспособление и компромисс, или один участник оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, или проигрывают оба, так как идут на компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

В своем опроснике по выявлению типичных форм поведения Томас описывает каждый из пяти перечисленных вариантов двенадцатью суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных ситуациях они сгруппированы в 30 пар, в каждой из которых испытуемому предлагается выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения. В нашей стране тест адаптирован Н.В. Гришиной для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению. На рисунке 1 отображены пять стратегий поведения в конфликте.



Рисунок 1 - Пять способов регулирования конфликтов (по К. Томасу)

Педагогам было предложено пройти данный тест индивидуально. Каждому был роздан опросник из 30 пунктов, на которые им предстояло ответить. На каждом из них была написана инструкция к выполнению теста: «Внимательно прочтите каждую пару утверждений, представляющих собой два варианта ответа, и выберите тот из них, который больше соответствует вашему поведению и действию в подобных ситуациях. Затем на бланке обведите кружочком выбранный ответ: «А» или «Б». Долго не задумывайтесь, а выберите тот ответ, который первым пришел вам в голову, иначе ответы не будут соответствовать вашему поведению». По итогам обработки теста были получены результаты превалирующего типа поведения в конфликте: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание или приспособление.

При проведении в дальнейшем теста Бойко В.В., на установление эмоциональных помех в общении, мы попытаемся установить связь между предпочитаемой стратегией поведения и наличием эмоциональных помех.

2.3. Методика диагностики "помех" в установлении эмоциональных контактов В.В. Бойко

Данная методика позволяет определить причины, которые мешают устанавливать эмоциональные контакты с партнерами, найти эмоциональные проблемы в повседневном общении.

Данные эмоциональным проблемы принято называть "помехами" или "барьерами" т.к. они с разной степенью осложняют установление эмоциональных контактов в общение.

Диагностика помех в установлении эмоциональных контактов в деловом и межличностном общении, предложенная Виктором Бойко, позволяет определить причины, которые мешают устанавливать эмоциональные контакты с партнерами, найти эмоциональные проблемы в повседневном общении.

Педагогам предлагается заполнить опросник (индивидуально), и дается инструкция: «Прочитайте каждое суждение и ответьте на него "да", если согласны с ним, или "нет", если не согласны». В опроснике 25 вопросов. Обработка теста осуществляется с помощью ключа. На основании обработанных данных выявляется следующее:

1. чем больше испытуемый набрал баллов, тем очевиднее его эмоциональная проблема в повседневном общении;
2. при наборе более 6 баллов вообще можно диагностировать у испытуемого некоторые эмоциональные проблемы в повседневном общении;
3. эмоциональные помехи объединены в пять групп. Если испытуемый набрал 3 и более баллов по какой-либо группе, то делается вывод о наличии существенных "помех" в установлении эмоциональных контактов;
4. так же при наборе 2 и менее баллов можно заключить что испытуемый не был искренним в своих ответах.

2.4 Оценка статистической значимости

Для установления связи между стратегиями поведения и эмоциональными помехами, нами был выбран критерий согласия Пирсона, или критерий Хи-квадрат.

Критерий Хи-квадрат - это непараметрический метод, который позволяет оценить значимость различий между фактическим (выявленным в результате исследования) количеством исходов или качественных характеристик выборки, попадающих в каждую категорию, и теоретическим количеством, которое можно ожидать в изучаемых группах при справедливости нулевой гипотезы. Выражаясь проще, метод позволяет оценить статистическую значимость различий двух или нескольких относительных показателей (частот, долей).

Расчеты производились при помощи программы STATISTICA.

2.5 Результаты исследования

При подсчете результатов по методике Томаса, было выявлено следующее: произошло разделение педагогов и преобладающих у них стратегий поведения в конфликте по стажу работы. Педагоги со стажем работы менее 10 лет, имеют следующие преобладающие стратегии поведения в конфликте – избегание (34%), компромисс (28%), приспособление (21%). Стратегии сотрудничество и соперничество набрали соответственно 7% и 10%. Рисунок 2, на котором изображена диаграмма, позволяет говорить о том, что специалисты с меньшим стажем работы находятся на стадии вхождения в профессию, происходит активное овладение личностью профессии и нахождение своего места в коллективе. Именно на этом этапе происходит формирование системы личностных качеств и отношений.



Рисунок 2 – Результаты педагогов по тесту Томаса со стажем <10 лет

Следующая диаграмма, изображенная на рисунке 3, показывает нам распределение стратегий поведения в конфликте у педагогов со стажем более 10 лет.

Стоит отметить, что среди ведущих стратегий у них также, как и у педагогов со стажем менее 10 лет, выделяется стратегия поведения компромисс (34%). На втором месте по предпочитаемым стратегиям располагается избегание (23%), равный процент по предпочитаемым стратегиям поведения в конфликте имеют приспособление и сотрудничество (по 16%). Соперничество занимает последнее место по предпочитаемым стратегиям (11%).



Рисунок 3 - Результаты педагогов по тесту Томаса со стажем >10 лет

Данные диаграммы позволяют сделать вывод о том, что имеется некоторое различие в предпочитаемых стратегиях у специалистов со стажем <10 лет, и со стажем >10 лет. Им в одинаковой мере присуще такая стратегия поведения, как компромисс. Однако избегание все же занимает ведущее место по предпочитаемым стратегиям у более молодых специалистов, в то время как более возрастным их коллегам в равной степени присущи такие стратегии, как сотрудничество и приспособление.

После анализа данных, полученные с помощью методики на определение эмоциональных помех в общении по тесту В. Бойко, было выявлено следующее:

- почти 36% педагогов имеют эмоциональные проблемы в повседневном общении;

- почти 87 % педагогов имеют те или иные "помехи" в установлении эмоциональных контактов, что осложняет взаимодействие с партнерами по общению.

Здесь также обнаружилось различия в связи со стажем работы педагогов. Педагоги со стажем <10 лет, имеют больше эмоциональных помех в общении, они более несдержанны и подвержены влиянию негативных эмоций. Это может быть связано с небольшим опытом работы, поскольку у них еще не выработалась (или вырабатывается, но в меньшей степени) стрессоустойчивость и порой эмоции мешают устанавливать им контакты с людьми.

Педагоги со стажем >10 лет в меньшей степени имеют существенные "помехи" в установлении эмоциональных контактов. Для них характерно, что эмоции обычно не мешают общаться с партнерами, либо имеются некоторые эмоциональные проблемы в повседневном общении. Данные связи можно пронаблюдать на рисунке 4, расположенным ниже.



Рисунок 4 – Результаты по тесту Бойко, показывающие наличие эмоциональных помех у группы учителей со стажем <10 лет и >10 лет

Мы выдвинули гипотезу о том, что существует связь между преобладающей у учителя стратегией поведения в конфликтной ситуации и спецификой установления им эмоциональных контактов: у педагогов, испытывающих сложность в управлении своими эмоциями (неадекватное проявление, доминирование негативных эмоций и пр.), преобладают такие стратегии, как избегание, приспособление, соперничество.

С помощью таблицы 1 мы можем установить связи между двумя величинами (стратегия поведения и эмоциональные помехи).

Таблица 1 – Связь между эмоциональной помехой и предпочитаемой стратегией поведения

Эмоциональные помехи / стратегия поведения	Компромисс	Избегание	Приспособление	Сотрудничество	Соперничество
Неумение управлять эмоциями	6	7	3	1	3
Негибкость, невыразительность эмоций	1	4	2	2	2
Доминирование негативных эмоций	4	3	2	1	4
Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе	1	3	5	2	-
Неадекватное проявление эмоций	2	2	-	-	2

По данным таблицы 1, можно сделать вывод, какие стратегии поведения соответствуют различным эмоциональным помехам (что будет частично доказывать нашу гипотезу). Данные в таблицы объединяют всех педагогов, не разделенных по стажу. Ниже мы приведем таблицы, в которых предоставим данные конкретно по каждой группе педагогов - со стажем <10 лет и >10 лет. На основании данных из таблицы 1 мы можем зафиксировать следующее:

1. Неумение управлять эмоциями – эмоциональная помеха в большинстве случаев соответствует таким стратегиям поведения, как компромисс и избегание;

2. Негибкость, невыразительность эмоций – наиболее выраженная стратегия поведения при данной эмоциональной помехе это избегание;

3. Доминирование негативных эмоций - эмоциональная помеха в большинстве случаев соответствует таким стратегиям поведения, как компромисс и соперничество;

4. Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе - наиболее выраженная стратегия поведения при данной эмоциональной помехе это приспособление;

5. Неадекватное проявление эмоций – равно выражены такие стратегии, как компромисс, избегание, соперничество.

Эти данные могут помочь нам сделать следующий вывод: наиболее часто встречаемые стратегии поведения при наличии у респондента эмоциональных помех – избегание, компромисс. В меньшем масштабе соперничество и приспособление.

Таблица 2 – Связь между эмоциональной помехой и предпочитаемой стратегией поведения (стаж работы меньше 10 лет)

Эмоциональные помехи / стратегия поведения	Компромисс	Избегание	Приспособление	Сотрудничество	Соперничество
Неумение управлять эмоциями	4	5	3	1	2
Негибкость, невыразительность эмоций	2	3	2	1	2
Доминирование негативных эмоций	3	2	2	1	2
Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе	1	1	3	1	-
Неадекватное проявление эмоций	2	1	-	-	1

Таблица 3 - Связь между эмоциональной помехой и предпочитаемой стратегией поведения (стаж работы больше 10 лет)

Эмоциональные помехи / стратегия поведения	Компромисс	Избегание	Приспособление	Сотрудничество	Соперничество
Неумение управлять эмоциями	2	2	2	-	1
Негибкость, невыразительность эмоций	-	1	1	2	1
Доминирование негативных эмоций	1	2	1	1	1
Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе	-	2	1	-	-
Неадекватное проявление эмоций	-	1	-	-	1

Как мы можем пронаблюдать, данные таблицы разнятся. Можно пронаблюдать связь между эмоциональной помехой и предпочитаемой стратегией поведения у педагогов со стажем работы меньше 10 лет. Наиболее предпочитаемые стратегии при наличии эмоциональных помех – избегание, приспособление, компромисс при наличии таких эмоциональных помех, как неумение управлять эмоциями, негибкость, невыразительность эмоций, нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе.

У педагогов, имеющих стаж работы более 10 лет, наблюдается обратная вещь: связь стратегии и эмоциональных помехах либо не выражена, либо выражена слабо, что позволяет нам говорить о подтверждении нашей гипотезы

о том, что педагоги с более высоким стажем имеют меньше эмоциональных помех, лучше умеют управлять своими эмоциями, ориентированы на установление положительных эмоциональных контактов, именно поэтому преобладающая стратегия поведения у них это компромисс.

В таблице 4 мы можем проследить зависимость стратегий поведения и эмоциональных помех.

Таблица 4 - Статистически значимая зависимость стратегий и эмоциональных помех

Стратегии	Эмоциональные помехи				
Компромисс	2,37500	-3,25000	1,87500	-2,37500	1,37500
Избегание	0,25000	0,50000	-2,75000	1,75000	0,25000
Приспособление	0,37500	-1,25000	-0,12500	3,62500	-2,62500
Соперничество	-0,25000	1,50000	0,75000	-3,75000	1,75000
Сотрудничество	-2,75000	2,50000	0,25000	0,75000	-0,75000

По критерию Хи-квадрат есть статистически значимая зависимость стратегий и эмоций. Хи-квадрат равен 26, 4118. Результат значим на уровне статистической достоверности $p=0,04$. Так же стоит отметить, что статистически достоверные различия наиболее выражены для стратегий компромисс и избегание.

Также, для более точной проверки наших гипотез, мы хотим посмотреть, насколько сильно стратегии поведения коррелируются между собой основываясь на данных нашего исследования. Для расчета этих данных мы использовали статистическую программу SPSS.

Непараметрические корреляции

			Корреляции				
			Компромисс	Избегание	Приспособле ние	Соперничес тво	Сотрудничес тво
Ро Спирмена	Компромисс	Козффициент корреляции	1,000	,150	-,156	,686	,056
		Знач. (односторонняя)	.	,304	,298	,007	,472
		N	14	14	14	12	4
	Избегание	Козффициент корреляции	,150	1,000	,488	,374	-,389
		Знач. (односторонняя)	,304	.	,038	,115	,306
		N	14	19	14	12	4
	Приспособление	Козффициент корреляции	-,156	,488	1,000	-,023	-,389
		Знач. (односторонняя)	,298	,038	.	,472	,306
		N	14	14	14	12	4
	Соперничество	Козффициент корреляции	,686	,374	-,023	1,000	,833
		Знач. (односторонняя)	,007	,115	,472	.	,083
		N	12	12	12	12	4
	Сотрудничество	Козффициент корреляции	,056	-,389	-,389	,833	1,000
		Знач. (односторонняя)	,472	,306	,306	,083	.
		N	4	4	4	4	4

Рисунок 5 – Связь стратегий поведения между собой

Данные рисунка 5 свидетельствуют, что набор эмоциональных помех у педагогов со стратегией компромисс наиболее близок к набору эмоциональных помех стратегии соперничество. Точно также как сотрудничество наиболее близко к соперничеству (коэффициент корреляции 0,833). Эти данные говорят о том, что в нашем исследовании набор эмоциональных помех не определяется прямо стратегией поведения, так как иначе наша гипотеза оказалась бы верна и стратегия компромисса была максимально близка к сотрудничеству, а избегание, приспособление и соперничество друг к другу. Стоит отметить, что в рисунке 5 приведены данные исследования конкретных стратегий через исследуемые нами конкретные эмоциональные помехи. Можно предположить, что на более масштабных выборках результаты отличались бы, поэтому данные таблицы 4 нужно рассматривать как более достоверные.

Полученные данные позволяют говорить о том, что гипотезы, поставленные в работе, подтвердились частично.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Конфликтную компетентность начали обширно изучать в 50-е годы 20 века и изучают по настоящее время. Это говорит о том, что актуальность данной темы не устаревает. На основе исследований Немкова А. Б., Кузина А. А., Скворцова Ю.В., Башкина М.В., Деркач А., Зазыкин В., Денисов О.И., и др. была выделена структура конфликтной компетентности, которая имеет четыре основные составляющие: когнитивная, мотивационно-ценностная, регулятивная и поведенческая. Структура конфликтной компетентности включает в себя несколько компонентов: когнитивный, мотивационный, регулятивный. На основе проведенного теоретического анализа нами установлены функции конфликтной компетентности: превентивная, прогностическая, конструктивная, рефлексивная, коррекционная. В сфере образовательной среды конфликтную компетентность изучали такие ученые, как Л. А. Петровская, Б. И. Хасан, М. В. Башкин и др.

Для проведения исследования были выбраны следующие методики: тест-опросник К. Томаса на определение стиля поведения в конфликтной ситуации, методика диагностики "помех" в установлении эмоциональных контактов В.В. Бойко. При подсчете результатов по методике Томаса, было выявлено следующее: произошло разделение педагогов и присущих им стратегий поведения в конфликте по стажу работы. Педагоги со стажем работы менее 10 лет, имеют следующие преобладающие стратегии поведения в конфликте – избегание (34%), компромисс (28%), приспособление (21%). Стратегии сотрудничество и соперничество набрали соответственно 7% и 10%. Среди ведущих стратегий у педагогов со стажем более 10 лет также, как и у педагогов со стажем менее 10 лет, выделяется стратегия поведения компромисс (34%). На втором месте по предпочитаемым стратегиям располагается избегание (23%), равный процент по предпочитаемым стратегиям поведения в конфликте имеют приспособление и сотрудничество (по 16%). Соперничество занимает последнее место по предпочитаемым стратегиям (11%).

Педагоги со стажем <10 лет, имеют больше эмоциональных помех в общении, они более несдержанны и подвержены влиянию негативных эмоций. Педагоги со стажем >10 лет в меньшей степени имеют существенные "помехи" в установлении эмоциональных контактов. У педагогов со стажем менее 10 лет, наблюдается сильная связь между стратегиями поведения и эмоциональными помехами. У педагогов со стажем более 10 лет эта связь выражена в меньшей степени, местами вовсе не выражена.

Опираясь на результаты оценки статистической значимости (хи-квадрат), мы можем заключить, что связь между предпочитаемой стратегией поведения и эмоциональными помехами выражена значимо.

Таким образом, вторая гипотеза нашего исследования подтвердилась частично, поскольку предпочитаемые стратегии поведения у педагогов со стажем работы более 10 лет оказались компромисс (как мы и предполагали) и избегание, это лишь частично подтверждает нашу гипотезу.

Задачи исследования были реализованы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абгаджав, Д. А. Восприятие и интерпретация в конфликте / Д. А. Абгаджав, Т. М. Газматов // Конфликтология. – 2014. - №5. – С. 68-70.
2. Аминов, Н. А. Диагностика педагогических способностей : учеб. пособие / Н. А. Аминов. – Москва : Изд-во Ин-т практ. психологии, 1998. – 80 с.
3. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания: учебник / Б. Г. Ананьев. – Москва : Изд-во Моск. псих.-соц. инст-та; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 431 с.
4. Аникеева, Н. П. Психологический климат в коллективе: учеб. пособие / Н. П. Аникеева. – Москва : Просвещение, 1983. – 224 с.
5. Антюхов, Ю. Конфликтная компетентность / Ю. Антюхов // Граждановедение. – 2004. - №38. – С. 5.
6. Анцупов, А. Я. Конфликтология: учебник для вузов / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – СПб. : Питер, 2005. – 228 с.
7. Баныкина, С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы, исследования и перспективы развития: учеб. пособие / С. В. Баныкина. – 2001. – 394 с.
8. Башкин, М. В. Конфликтная компетентность личности : дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук : 19.00.05, 19.00.01 / Башкин Михаил Валерьевич. – Ярославль, 2009. – 240 с.
9. Башкин, М. В. Конфликтная компетентность студентов как будущих профессионалов / М. В. Башкин // Конфликтология. – 2014. - №5. – С. 21-23.
10. Башкин, М. В. Влияние конфликтной компетентности педагога на эффективность образовательного процесса / М. В. Башкин, Н. В. Кузнецов // Ярославский психологический вестник. – 2008. - №24. – С. 89-90.
11. Бекмаганбетова, Г.Г. К вопросу о формировании конфликтной компетентности / Г. Г. Бекмаганбетова // Вопросы психологии. – 2010. – № 4. – С. 83–85.

12. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры : монография / Э. Берн. – Москва: Центр общечеловеческих ценностей, 1996. – 167 с.
13. Богданов, Е. Н. Психология личности в конфликте : учеб. пособие / Е. Н. Богданов, В. Г. Зазыкин. — СПб. : Питер, 2004. — 224 с.
14. Вишнякова, Н. Ф. Конфликтология : учеб. пособие / Н. Ф. Вишнякова. — Минск : Университетское, 2002. — 318 с.
15. Волчек, В. В. Конфликтная компетентность преподавателя / В. В. Волчек // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 494-499.
16. Выпрямкина, И. Б. Психолого – педагогическая компетентность учителей гимназических классов: динамика, развитие, оценка при аттестации : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / Выпрямкина Ирина Борисовна. – Москва, 2004. – 186 с.
17. Гришина, Н. В. Психология конфликта : монография / Н. В. Гришина. — СПб. : Питер, 2000. — 464 с.
18. Громова, О. Н. Конфликтология: курс лекций / О. Н. Громова. — М.: ЭКМОС, 2000. — 319 с.
19. Денисов, О. И. Развитие конфликтологической компетентности руководителей : дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук : 19.00.13 / Денисов Олег Иванович. - Москва, 2001. - 168 с.
20. Дмитриев, А. В. Конфликтология : учеб. пособие / А. В. Дмитриев. — М.: Гардарики, 2003. — 320 с.
21. Емельянов, С. М. Управление конфликтами в организации : учебник / С. М. Емельянов. — СПб.: Авалон, Азбука-классика, 2006. — 256 с.
22. Зазыкин, В.Г. Конфликтологическая компетентность, как фактор развития профессионализма государственных служащих : материалы научно-практической конференции «Российское государство и государственная служба на современном этапе». – Москва, 1999. - С. 264—266.
23. Зеркин, Д. П. Основы конфликтологии : курс лекций / Д. П. Зеркин. — Ростов н/Д.: Феникс, 1998. — 480 с.

24. Калинин, И. В. Психология внутреннего конфликта человека : учеб. пособие / И. В. Калинин. – Ульяновск: УИПКПРО, 2003. – 164 с.
25. Карпов, А. В. Психологический анализ деятельности : учеб. пособие / А. В. Карпов, И. Г. Савин. – Ярославль: ЯрГУ, 2005. – 144 с.
26. Кашапов, М. М. Психология конфликтной компетентности : учеб. пособие / М. М. Кашапов, М. В. Башкин. — Ярославль: ЯрГУ, 2010. — 128 с.
27. Кашапов, М. М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций : учеб. пособие / М. М. Кашапов; под науч. ред. проф. А. В. Карпова. - М. — Ярославль: Ремдер, 2003. — 183 с.
28. Качалова, О. А. Конфликтная компетентность как условие профессионального роста педагога [Электронный ресурс] / О. А. Качалова // Актуальные вопросы современной медицины. – 2016. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30335765>.
29. Кильмашкина, Т. Н. Конфликтология: социальные конфликты : учебник / Т. Н. Кильмашкина. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. — 279 с.
30. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах : учеб. пособие / Я.Л. Коломинский. – М.: АСТ, 2010. – 200 с.
31. Козырев, Г. И. Введение в конфликтологию : учеб. пособие / Г. И. Козырев. — М.: ВЛАДОС, 2001. — 176 с.
32. Колмагорова, Л. С. Становление психологической культуры личности как ориентир современного образования / Л. С. Колмагорова // Педагог. – 2002. - №3.
33. Копылова, А. В. Конфликтная компетентность / А. В. Копылова // Интеллектуальные ресурсы – региональному развитию. – 2017. – №1-2. – С. 87-90.
34. Коузер, Л. Основы конфликтологии : курс лекций / Л. Коузер. — СПб. : Светлячок, 1999. — 192 с.
35. Кулюткин, Ю. Н. Психологические знания и учитель / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1983. - №3. – С. 54-61.

36. Леонов, Н. И. Конфликты и конфликтное поведение: методы изучения : учеб. пособие / Н. И. Леонов. — СПб.: Питер, 2005. — 240 с.

37. Леонов, Н. И. Основы конфликтологии : учеб. пособие / Н. И. Леонов. — Ижевск: Удмуртский университет, 2000. — 122 с.

38. Леонов, Н. И. Формирование конфликтной компетентности субъектов образовательного процесса / Н. И. Леонов // Конфликтология. – 2014. - №5. – С. 44-46.

39. Майорова, Т. Е. Конфликтная компетентность как ресурс психического здоровья субъектов образовательной среды / Т. Е. Майорова // мат. февр. чтен. двадцать третьей год. сессии Уч. совета ФГБОУ ВО СГУ им. Питирима Сорокина. – Сыктывкар: ФГБОУ ВО СГУ им. Питирима Сорокина, 2016. – С. 669-671.

40. Македон, Т. А. Рефлексивный подход к формированию конфликтной компетентности специалиста [Электронный ресурс] / Т. А. Македон // Вестник Дальневосточной государственной социально-гуманитарной академии. – 2010. - № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnyy-podhod-k-formirovaniyu-konfliktnoy-kompetentnosti-spetsialista>.

41. Матюшкова, Е. А. Развитие конфликтной компетентности учителей в области педагогического взаимодействия с родителями учащихся [Электронный ресурс] / Е. А. Матюшкова // Известия Южного федерального университета. – 2010. - №6. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-kompetentnosti-uchiteley-v-sfere-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya-s-roditelyami-uchaschihsya-v-shkolah-s-raznym>.

42. Мета, Г. Динамика структуры конфликтной компетентности военнослужащих в процессе учебно –тренинговых мероприятий / Г. Мета, Н. Б. Лисовская, А. Д. Харчук // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. – 2014. – № 1. – С. 21–41.

43. Митина, Л. М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина, Г. В. Митин, О. А. Анисимова. — М.: Академия, 2005. — 368 с.

44. Морозов, А.В. Конфликтная компетентность современного руководителя системы образования / А.В. Морозов // Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции «Человек и мир: мирозидание, конфликт и медиация» - «Социальный мир человека». Серия «Язык социального» / под ред. Н.И. Леонова. Ижевск: УдГУ, 2018. С. 143-149.

45. Москвина, Н.Б. Восхождение к конфликтологической компетентности : учеб. пособие к курсу «Повышение конфликтологической компетентности» / Н. Б. Москвина. – Москва: АПКИПРО, 2011. – 89 с.

46. Никулина, И.В. Аутопсихологическая компетентность преподавателя высшей школы / И. В. Никулина // Вестник Самарского Государственного университета. Гуманитарная серия. - 2010. - № 1(75). - С. 186-191.

47. Осипова, Е.А. Конфликты и методы их преодоления (социально–психологический тренинг) : учебн. – метод. пособие / Е. А. Осипова. – Мн., 2009. – 54 с.

48. Петровская, Л. А. К вопросу о природе конфликтной компетентности / Л. А. Петровская // Вестник МГУ. Серия 14: Психология. — 1997. — № 4. — С. 41–45.

49. Петровская, Л. А. Компетентность в общении: Социально–психологический тренинг : Л. А. Петровская. — Москва: МГУ, 1989. — 216 с.

50. Петровская, Л. А. Теоретические и методические проблемы социально–психологического тренинга : монография / Л. А. Петровская. — Москва: МГУ, 2012. — 168 с.

51. Похмелкина, Г. Медиация – искусство разрешать конфликты. Знакомство с теорией, методами и профессиональными технологиями : книга / Г. Похмелкина. – Москва: Изд–во «Verte», 2014. – 215 с.

52. Садкова, А. В. Социальные конфликты: перспективы исследования / А. В. Садкова // Акмеология. – 2015. - №2. – С. 190-194.
53. Стребкова, Н. В. Конфликтная компетентность как важнейшее качество современного педагога / Н. В. Стребкова // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2017. - №1. – С. 81-84.
54. Стребкова, Н. В. Конфликтная компетентность как важнейшая составляющая профессионально-педагогической компетентности педагога : сб. мат. межрег. научн. – практ. конф. «Образовательные инновации: опыт и перспективы». – Саратов: ГАУ ДПО, 2017. – С. 64-67.
55. Умникова, Е. Л. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной образовательной среды : дис. на соиск. учен. степ. канд. псих. наук : 19.00.07 / Умникова Евгения Леонидовна. – Екатеринбург, 2011. – 214 с.
56. Хасан, Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность : монография / Б.И. Хасан. – Красноярск: ФМЗ, 2003. – 219 с.
57. Хасан, Б. И. Психология конфликта и переговоры : учеб. пособие / Б. И. Хасан, П. А. Сергоманов. — Москва: Академия, 2004. — 192 с.
58. Цой, Л. Н. Конфликтологическая компетентность [Электронный ресурс] / Л. Н. Цой // Московская школа конфликтологии. - Режим доступа : <http://conflictmanagement.ru/konfliktologicheskaya-kompetentnost>.
59. Craig, E. Runde. Conflict Competence in the Workplace [Электронный ресурс] / Craig E. Runde. – 2014. – Режим доступа: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/ert.21430>.
60. Jan, N.Hughes. Relationship influences on teachers' perceptions of academic competence in academically at-risk minority and majority first grade students [Электронный ресурс] / Jan N.Hughes. – 2005. - Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022440505000567>
61. Mark, T. Greenberg. The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes STYLES

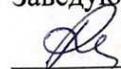
[Электронный ресурс] / Mark T. Greenberg. – 2009. - Режим доступа:
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0034654308325693>

62. Michael, A. Gross. Managing conflict appropriately and effectively: an application of the competence model to rahim's organizational conflict styles
[Электронный ресурс] / Michael A. Gross. – 2000. - Режим доступа:
<https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/eb022840>.

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра психологии развития и консультирования

УТВЕРЖДАЮ

Заведующий кафедрой

 М.В. Ростовцева

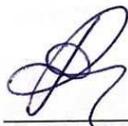
« 08 » 06 2019 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

37.03.01 Психология

Исследование конфликтной компетентности педагогов средней школы

Руководитель


подпись, дата

зав. каф., д-р филос. наук М. В Ростовцева
должность, ученая степень

Выпускник


подпись, дата

И. И. Полищук

Красноярск 2019