

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра

«Педагогика и психология»

(наименование)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

Психология здоровья

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Взаимосвязь поведения в конфликтных ситуациях и личностных характеристик педагогов общеобразовательной школы

Обучающийся

О. Денисенко

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный

руководитель

канд. психол. наук, Т.А. Бергис

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2025

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Феномен профессионального конфликта в психологии.....	11
1.1 Причины типология и функции конфликтов	11
1.2 Личностные особенности и стиль поведения в конфликтной ситуации.....	17
1.3 Понятие конфликтной ситуации в педагогическом коллективе	22
Глава 2 Организация и проведение исследования моделей поведения в конфликтных ситуациях и связь с личностными характеристиками	30
2.1 Организация констатирующего эксперимента	30
2.2 Диагностика моделей поведения в конфликтных ситуациях..	36
2.3 Программа коррекции личностных характеристик педагогов для изменения модели поведения в конфликтных ситуациях...	61
Заключение.....	74
Список используемой литературы.....	76
Приложение А Социально-психологический тренинг, направленный на психопрофилактику конфликтности.....	81

Введение

Актуальность исследования на социально-психологическом уровне обусловлена значимостью поддержания социально-психологической атмосферы в педагогических коллективах в эпоху технологического прогресса.

Современный мир диктует новые условия: усложняется психическая деятельность людей, растут личные амбиции, усиливается коллективный характер работы. Всё это повышает требования к психической вовлеченности человека в трудовой процесс. Возникает необходимость эффективного управления межличностными отношениями, включая воспитательные и психотерапевтические аспекты. Психология конфликтов сегодня, изучение этого понятия развивается сегодня особенно стремительно.

Педагогическая среда отличается особой спецификой взаимоотношений. Противоречия здесь могут возникать на разных уровнях: между учителями и учениками, педагогами и родителями, внутри преподавательского состава, а также между руководством и подчиненными.

Современное общество характеризуется повышенной агрессивностью и конфликтностью. Трансформация ценностных ориентиров, вовлечение в неформальные объединения нередко провоцируют конфронтацию как среди взрослых, так и среди детей. Современные исследования показывают, что выбор поведенческой стратегии в конфликтных ситуациях определяется множеством факторов, включая акцентуации характера. Понимание личностных особенностей, влияющих на выбор неэффективных моделей поведения в конфликте, способствовало бы разработке действенных профилактических программ.

В научной литературе существует множество трактовок термина «конфликт». В базовом понимании это явление представляет собой столкновение противоречащих друг другу целей и интересов,

сопровождается глубокими эмоциональными переживаниями и сложностями в поиске решения.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне обусловлена проблематикой конфликтного взаимодействия в различных профессиональных средах, привлекающей внимание специалистов из разных областей - от социологии до психологии управления. Педагогическая наука также накопила богатый опыт экспериментальных исследований, касающихся природы возникновения конфликтов, методов их предотвращения и разрешения, а также развития конфликтологической компетентности у работников и руководителей.

Теоретико-методологическую основу исследования и существенный вклад в разработку данной тематики внесли современные исследователи: О.У. Гогицаева, В.К. Кочисов, С.Д. Гуриева, Е.В. Грязнова, А. Г. Гончарук, А. Д. Курмыскова, А.А. Соколина, Н.С. Ежкова, О.Н. Суровцева, Ж.И. Калгашкина, А.Г. Кашуба, А.О. Кашуба, А.В. Новосельцева, В.А. Светлов, Н.А. Стерляева, С.А. Титаренко, С.В. Федорченко, А.С. Якушин и А.А. Николаева. Вклад в изучение личностных характеристик внесли выдающиеся психологи разных эпох: Э. Кречмер, К. Леонгард, А.Е. Личко. Свои классификации также предложили А.П. Егидес, Е.А. Некрасова, В.В. Пономаренко, Н.И. Козлов и другие исследователи. Феномен конфликтного поведения привлекал внимание исследователей разных эпох и научных школ. Значительный вклад в понимание этого явления внесли как зарубежные, так и отечественные ученые. А. Смит рассматривал конфликт как комплексное социальное явление, К. Левин создал концепцию групповой динамики, К. Лоренц разработал теоретические основы конфликтологии, а К. Томас описал основные стратегии поведения в конфликтных ситуациях. В отечественной науке Л.А. Петровская сформировала общую методологию изучения конфликтов, а А.Н. Леонтьев совместно с В.Н. Мясищевым исследовали внутриличностные конфликты.

Актуальность на научно-методическом уровне обусловлена необходимостью выявления взаимосвязи поведения в конфликтных ситуациях и личностных характеристик педагогов общеобразовательной школы и предпочитаемых способов разрешения конфликтных ситуаций в практике работы педагогических коллективов.

Анализ научных исследований и педагогической практики позволили нам выявить следующие **противоречия**:

- между личностными характеристиками педагогов и их поведенческими паттернами в конфликтных ситуациях
- между проявлением личностных особенностей педагогов с разным профессиональным стажем (до и после 5 лет работы) и уровнем конфликтности в педагогическом коллективе.

Цель исследования: обосновать и эмпирически проверить наличие взаимосвязи поведения в конфликтных ситуациях и личностных характеристик педагогов общеобразовательной школы.

Объект исследования: проявление личностных качеств педагогов в условиях конфронтации.

Предмет исследования: взаимосвязь особенностей личности педагогов со стилем поведения в конфликтных ситуациях.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что существует устойчивая взаимосвязь поведения в конфликтных ситуациях и личностных характеристик педагогов общеобразовательной школы в зависимости от стажа.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи исследования.

- изучить стратегии поведения педагогов в конфликтах;
- проанализировать фрустрационные реакции у специалистов с различным стажем;
- исследовать межличностные отношения;

– оценить индивидуально-психологические особенности личности и выявить поведенческие различия между группами педагогов с разным профессиональным стажем.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- теория предмета социального конфликта (Л. Козер, Р. Дарендорф, Т. Парсонс, К. У. Томас, Р. Х. Килмен и другие);
- подходы к определению функций конфликта (О.Н. Громова, Г. Зиммель и другие);
- теоретические основы понятия педагогического коллектива (А.С. Макаренко, С. А. Титаренко и другие);
- подходы к выявлению проблемы конфликтов в образовательных учреждениях (О.У. Гогицаева, В.К. Кочисов, С.Д. Гуриева, С. А. Титаренко, Ж. И. Калгашкина и другие).

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие **методы исследования**:

- теоретические (анализ профильной литературы, подбор диагностического инструментария, разработка коррекционной программы, обработка и систематизация полученных данных);
- эмпирические (наблюдение, беседа, формирующий и контрольный эксперименты);
- методы обработки результатов (количественный и качественный анализы полученных данных).

Экспериментальная база исследования: Кренгольмская гимназия.

В исследовании принимали участие 40 педагогов (2 группы по 20 педагогов).

Организация и основные этапы исследования. Исследование осуществлялось в 3 этапа.

На первом теоретико-поисковом этапе (сентябрь 2023 г. – май 2024 г.) осуществлялось изучение и анализ теоретического и эмпирического материала с целью установления степени научной разработанности

исследуемой проблемы, составлялась программа исследования. Была сформулирована тема и рабочая гипотеза, определен объект, предмет и задачи исследования. Был разработан и апробирован диагностический инструментарий по проявлению личностных качеств педагогов в условиях конфронтации.

На втором опытно-экспериментальном этапе (июнь 2024 г. – ноябрь 2024 г.) уточнялась теоретическая позиция исследования, разрабатывались, апробировались интегрированные формы. Осуществлялась обработка, проверка и систематизация полученных результатов. Проводились формирующий, контрольный этапы эксперимента.

На третьем заключительно-обобщающем этапе (ноябрь-декабрь 2024 г.) проводился анализ, обобщение и систематизация результатов экспериментальной работы. Формировались выводы, осуществлялось оформление диссертационной работы.

Научная новизна исследования заключается в разработке и успешной апробации оригинального социально-психологического тренинга, направленного на профилактику конфликтных ситуаций в педагогической среде.

Теоретическая значимость исследования заключается в структурировании научных знаний о конфликтах в образовательной среде и личностных характеристиках педагогов, а также в создании основ для практического применения этих знаний в образовательной практике.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных результатов в реальной практике управления конфликтами в трудовых коллективах, в том числе и педагогическом.

Достоверность и обоснованность результатов обеспечивалась согласованностью исходных методологических принципов, репрезентативностью выборки, состоящей из 40 участников; проведением как количественного, так и качественного анализа собранных данных с использованием математических статистических методов; а также

применением набора методик, соответствующих целям, предмету и задачам исследования. Комплексный подход в работе, использование разнообразных методов, основанных на научной теоретической основе, репрезентативная выборка и теоретическая основа работы, позволяют сделать выводы надежными и легко применимыми в практической деятельности психолога.

Личное участие автора в организации и проведении исследования.

Автор исследования принимал активное участие в формулировании цели работы, выборе объекта и предмета исследования, а также в постановке и решении задач. Его роль включала определение, подготовку и реализацию этапов исследования, что охватывало поиск, сбор и обработку необходимой информации, разработку исследовательской программы, выбор соответствующих диагностических методик, а также непосредственное проведение исследования и анализ полученных результатов. А так же подготовку и проведение тренингов, индивидуальную и групповую работу с педагогами, участие в психолого-педагогической конференции по теме исследования.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты были представлены в отчетах по научно-исследовательской работе в семестрах, а также представлялись в виде доклада на следующих конференциях по теме исследования:

- «От конфликта к сотрудничеству: личные характеристики и педагогические модели поведения». Колледж Тартуского университета;
- «Формирование позитивного внутреннего климата в команде». Колледж Тартуского университета;
- «Эффективное сотрудничество. Командная работа 5+».

В рамках эмпирической части исследования был использован комплекс взаимодополняющих диагностических методик. Тест Розенцвейга позволил исследовать специфику реагирования на неудачи и способы преодоления препятствий в деятельности. Методика К. Н. Томаса применялась для выявления предпочитаемых стратегий поведения в конфликтных ситуациях.

Для изучения межличностных отношений использовалась диагностическая методика Т. Лири, позволяющая исследовать как самовосприятие испытуемых, так и их представления об идеальном «Я», а также характер взаимодействия в малых группах. Индивидуально-психологические особенности личности оценивались с помощью 16-факторного опросника Р. Б. Кеттела.

На защиту выносятся положения.

Существует взаимосвязь поведения в конфликтных ситуациях и личностных характеристик педагогов общеобразовательной школы.

Конфликт выступает механизмом выявления и преодоления противоречий. Столкновение противоположных интересов, перерастающее в открытое противостояние, неизбежно требует разрешения. Конфликт, таким образом, становится способом преодоления тупиковых ситуаций. В контексте организационного развития конфликт следует рассматривать как функциональное явление, неотъемлемую часть социального порядка и катализатор развития коллектива. Современная образовательная организация сталкивается с широким спектром психологических и социальных вызовов, среди которых межличностные конфликты в педагогическом коллективе занимают особое место, оказывая существенное влияние на функционирование всего образовательного учреждения.

Для минимизации риска возникновения конфликтных ситуаций в педагогической среде целесообразно использовать комплексный подход, включающий различные форматы профессионального взаимодействия: от коллективных обсуждений на педагогических советах и методических объединениях до индивидуальной работы с сотрудниками

Современное исследование сущности и предпосылок, факторов разрешения и профилактических действий в отношении межличностных конфликтов требует конструктивного решения, которое будет способствовать повышению эффективности функционирования как отдельного специалиста, так и коллектива сотрудников в целом. Необходимо в коллективе определять

субъективные способы реагирования индивида на проявление конфликтных ситуаций в виде склонности к соперничеству и сотрудничеству, уровня готовности к компромиссам, избегания конфликтов или их обострения, что позволит управлять конфликтами в организации.

Успешное управление конфликтами в образовательном пространстве возможно через применение актуальных методик конфликтологического анализа и интерактивного взаимодействия. В российской системе образования постепенно внедряются эффективные формы работы, хорошо зарекомендовавшие себя в международной практике - тренинговые программы, семинарские занятия и психологическое консультирование.

Структура магистерской диссертации.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (67 наименований).

Для иллюстрации текста используется 12 таблиц, 15 рисунков. Основной текст работы без списка литературы изложен на 75 страницах.

Глава 1 Феномен профессионального конфликта в психологии

1.1 Причины, типология и функции конфликтов

В научном дискурсе термин «конфликт» не имеет единого общепринятого определения. Наиболее распространенный подход рассматривает конфликт через призму социального противоречия как базового понятия.

У. Крейдлер предложил классификацию конфликтов, разделив их на две категории: функциональные, способствующие улучшению групповых отношений и взаимопонимания, и дисфункциональные, приводящие к деградации межличностных связей [10].

История изучения конфликтов отмечена периодами спада и подъема исследовательского интереса. После снижения активности в 1920-х годах, новый виток развития конфликтологии начался в 1940-х, во многом благодаря работам Т. Парсонса [18]. Значительный вклад в развитие теории внесли Л. Козер с концепцией позитивно-функционального конфликта [65], Р. Дарендорф, создавший конфликтную модель общества [67], и К. Боулдинг, разработавший общую теорию конфликта [66].

В истории изучения конфликтности существенный вклад внесли представители психоанализа – З. Фрейд, К. Юнг и Э. Берн [10]. Интересен тот факт, что психология освоила понятие «конфликт» как самостоятельную категорию позднее социологии и ряда точных дисциплин.

Исследователи в отечественной науке длительный период фокусировались на изучении противоречий, оставляя конфликтологию на периферии научного интереса. Стоит подчеркнуть особую связь между противоречиями и конфликтами – их нельзя воспринимать ни как тождественные явления, ни как антагонистические понятия. Наличие противоположностей, различий и противоречий создает почву для потенциального конфликта, но не гарантирует его возникновение. Лишь когда

силы, воплощающие эти противоречия, вступают в активное взаимодействие, происходит трансформация в конфликтную ситуацию. Таким образом, конфликт можно охарактеризовать как специфическую форму проявления субъективных или объективных противоречий, выраженную через противоборство вовлеченных сторон [2].

В социальной сфере конфликтные ситуации неизменно связаны с конкретными участниками, а не с абстрактными силами или мистическими сущностями. В роли конфликтующих сторон выступают вполне осязаемые социальные субъекты – от отдельных индивидов до целых государств, включая общественные группы, политические организации и социальные слои.

Суть социального конфликта заключается в особом типе взаимодействия, где минимум две стороны намеренно создают препятствия для достижения целей друг друга, пытаются заблокировать реализацию интересов противника или изменить его мировоззренческие позиции. В социальном измерении, несмотря на возможность употребления термина «конфликт» применительно к взаимодействию с неодушевленными предметами, все участники противостояния обязательно являются людьми [16].

Социальный конфликт отличается особой формой противоборства, проявляющейся через наступательную или оборонительную тактику участников. В ходе такого противостояния стороны могут прибегать к блокированию активности оппонента или нанесению ему определенного ущерба. Конфликтология оперирует богатым понятийным аппаратом, охватывающим различные проявления противостояния – от дискуссионных форм и переговорных процессов, до открытой конфронтации и силового противодействия. Ряд ученых усматривает в конфликтах ключевой механизм исторической динамики и социальных трансформаций.

Фундаментальным признаком любого социального конфликта выступает присутствие как минимум двух противоборствующих сторон. Их

стремление реализовать несовместимые интересы неминуемо ведет к конфронтации. Каждая конфликтная ситуация сопровождается значительным эмоциональным накалом, вынуждающим участников либо трансформировать свое поведение, либо приспособливаться к обстоятельствам, либо искать пути уклонения от прямого столкновения.

В социальном взаимодействии конфликт имеет определенное сходство с состязательными формами активности – соревнованием и конкуренцией, которые также подразумевают противостояние сторон. Однако эти формы взаимодействия обычно не достигают уровня явной враждебности, а при наличии антагонизма (характерного для конкурентной борьбы) не переходят в прямое препятствование легитимной деятельности соперника. В этих случаях каждая сторона действует в своем поле, ориентируясь на достижение собственного превосходства, а не на подавление противника [1]. Тем не менее, подобные «неконфликтные» формы соперничества способны эволюционировать в открытый конфликт, когда, например, конкурентная борьба перерастает в прямое противодействие оппоненту.

В природе конфликта заложена примечательная особенность: его предмет может существовать как в реальности, так и в форме иллюзорного образования (квази-предмета). Нередко подлинные основания противостояния маскируются, что наглядно демонстрируют случаи военной агрессии, когда истинные намерения нападающей стороны скрываются за декларациями о мнимых угрозах или защите демократических ценностей.

В научном сообществе существуют различные трактовки предмета социального конфликта. Согласно Л. Козеру, ключевыми переменными выступают власть, социальный статус и распределение материальных благ [65]. Р. Дарендорф усматривал суть современных социальных конфликтов в стремлении присоединиться к благополучному общественному большинству [67]. В теоретических построениях Т. Парсонса и его школы центральное место занимает борьба за поддержание системной стабильности и сохранение ценностно-нормативного фундамента общества [52].

Осмысление предмета конфликта играет ключевую роль в его изучении и неразрывно связано с теоретическими воззрениями ученых на природу социальных процессов. Будучи первопричиной конфликта, его предмет раскрывается тем полнее, чем глубже исследователь проникает в суть общественных явлений.

Австралийские специалисты Х. Корнелиус и Ш. Фейер акцентируют внимание на необходимости рассматривать конфликт как потенциальный источник развития и подчеркивают важность раннего распознавания конфликтных ситуаций [36]. В социальной динамике конфликт выполняет роль индикатора и катализатора разрешения противоречий: достижение критической точки в противостоянии интересов и переход к открытой конфронтации неизбежно стимулируют поиск путей преодоления проблемы.

Традиционный взгляд на конфликт исключительно как на разрушительное явление, сформированный на основе многочисленных социально-психологических исследований различных уровней социального взаимодействия (от личностного до группового), представляется чрезмерно однобоким [3]. На самом деле социальный конфликт, будучи ярким воплощением противоречия, сам несет в себе диалектическое начало, проявляясь как в деструктивном, так и в созидательном качестве.

При анализе влияния конфликта необходимо учитывать весь комплекс обстоятельств: одно и то же противостояние способно оказывать противоположное воздействие на разные аспекты ситуации и на различных стадиях ее развития. Характер этого влияния может претерпевать существенные изменения, трансформируясь из деструктивного в конструктивный в зависимости от специфики условий и временных рамок.

Значительный вклад в понимание двойственной природы конфликта внес Л. Коузер в своем основополагающем исследовании «Функции социального конфликта». Ученый развил концепцию амбивалентности конфликта, акцентируя внимание на его способности выполнять как созидательные, так и разрушительные функции. С его точки зрения,

конфликтное состояние столь же естественно для общества, как и интеграционные процессы, причем конфликт способен стимулировать развитие обоих этих направлений [65].

Зиммель и Коузер выделили ряд ключевых функций социального конфликта [14]. Среди них особое значение имеют:

- формирование групповой сплоченности и единства;
- создание механизмов стабилизации и интеграции;
- определение соотношения противоборствующих интересов;
- установление баланса сил;
- стимулирование формирования новых социальных объединений;
- преодоление социальной изоляции;
- демаркация границ между различными группами;
- снижение уровня фрустрации и агрессии;
- создание основы для достижения консенсуса.

В контексте социальной организации конфликт представляет собой не просто неизбежное явление, но необходимое условие развития. Его функциональная роль определяется потребностью в трансформации межличностных отношений и целесообразностью таких изменений для развития общества.

Диалектико-созидательный подход, развитый Г. Зиммелем, акцентирует внимание на конструктивных аспектах конфликта в социальной жизни. Согласно этой концепции [22], конфликт выполняет ряд важных позитивных функций:

Конфликт выступает катализатором социальных преобразований, высвобождая созидательную энергию коллектива и усиливая его адаптивные способности. Он создает благоприятную среду для возникновения инновационных изменений.

В организационном контексте конфликт повышает мотивацию сотрудников к решению проблем и служит индикатором жизнеспособности организации. Он способствует углублению трудовых взаимоотношений,

укрепляя моральный дух коллектива и демонстрируя способность поддерживать эффективное взаимодействие даже в стрессовых ситуациях.

Конфликтные ситуации могут способствовать укреплению групповой сплоченности через снижение накопившегося напряжения между членами коллектива. Они ускоряют процессы групповой интеграции и создают условия для более открытого выражения позитивных чувств.

Важной функцией конфликта является стимулирование творческого мышления и генерация новых идей. Конфликт позволяет рассматривать проблемы с различных точек зрения, способствуя поиску нестандартных решений.

Конфликт также выполняет роль инструмента самопознания, помогая участникам лучше понять собственные реакции, страхи, ценности и способы управления конфликтными ситуациями.

О.Н. Громова разработала детальную систему позитивных функций конфликта в организационном контексте [13]. Согласно её исследованиям, конфликт способствует:

Формированию и регулированию групповой структуры, выявляя управленческие проблемы, недостатки в распределении обязанностей и квалификационные пробелы специалистов.

Снижению психологического напряжения: несмотря на возможные негативные последствия, конфликтное взаимодействие позволяет участникам выразить накопившиеся эмоции и снизить общий уровень напряженности.

Поддержанию стабильной структуры внутригрупповых отношений, стимулируя социальную активность и препятствуя стагнации, что способствует внедрению инноваций.

Укреплению групповой солидарности перед лицом внешних вызовов, поддержанию баланса властных отношений и социального контроля.

Созданию новых каналов коммуникации и получению информации о возможностях и стратегиях оппонентов.

Диагностике организационных проблем, сигнализируя о необходимости изменений в структуре и функционировании организации.

При этом нельзя игнорировать деструктивные аспекты конфликта [19]: он может провоцировать нестабильность, насилие, требовать значительных ресурсных затрат и затруднять процесс принятия решений.

Анализ различных подходов позволяет заключить, что конфликт имеет двойственную природу. Являясь неотъемлемой частью организационного порядка, а не его противоположностью, конфликт выступает важным фактором развития коллектива.

1.2 Личностные особенности и стиль поведения в конфликтной ситуации

Индивидуальное поведение в конфликтных ситуациях формируется под влиянием личностных характеристик человека и специфики конкретной ситуации. Фундаментальная типология конфликтного поведения, предложенная К.У. Томасом и Р.Х. Килменном в 1972 году, описывает пять базовых поведенческих стратегий: от приспособления и компромисса до сотрудничества, уклонения и соперничества. На выбор конкретной модели поведения влияют четыре ключевых аспекта: стремление реализовать собственные интересы, интенсивность предпринимаемых действий, внимание к потребностям противоположной стороны и характер взаимодействия (индивидуальный либо кооперативный) [20].

Тактика соперничества типична для волевых личностей, обладающих властными полномочиями или значительным авторитетом. Такие индивиды концентрируются преимущественно на достижении собственных целей, минимально учитывая возможности взаимодействия с оппонентом.

В свою очередь, стратегия сотрудничества представляет собой комплексный подход, требующий существенных временных и энергетических инвестиций. Данный стиль особенно эффективен в ситуациях, когда

критически важно соблюсти баланс между собственными интересами и запросами противоположной стороны. Успешность такого подхода напрямую зависит от способности участников конфликта ясно артикулировать свои пожелания, проявлять взаимное внимание и держать под контролем эмоциональный фон. Дефицит любой из этих составляющих существенно снижает эффективность данной стратегии [5].

Взаимные уступки лежат в основе компромиссного подхода к разрешению разногласий. Данная стратегия, хотя и перекликается с кооперативным методом, предполагает более поверхностный уровень взаимного приспособления. Особую ценность компромисс приобретает в случаях, когда участники стремятся к одной и той же цели, которую невозможно разделить – будь то претензии на определенную позицию или рабочее место. В отличие от поиска совершенного решения, удовлетворяющего все запросы, здесь главное – найти вариант, с которым смогут смириться обе стороны [31].

Что касается тактики уклонения, она находит применение в тех случаях, когда вопрос не заслуживает серьезного внимания и траты ресурсов на его урегулирование. К этому способу целесообразно прибегать при явном неравенстве полномочий участников, признании своих ошибок или отсутствии веских оснований для дальнейших контактов. Бывает, что временный отход от противостояния оказывается полезным, поскольку ситуация может разрешиться сама собой.

Стиль приспособления предполагает совместные действия с оппонентом при отказе от защиты собственных интересов ради восстановления благоприятной атмосферы. По мнению Томаса и Килменна, данная стратегия наиболее целесообразна в ситуациях, когда результат имеет первостепенное значение для противоположной стороны [14].

Важно понимать, что ни один из описанных стилей разрешения конфликта не может считаться универсально эффективным. Успешное управление конфликтом предполагает способность гибко применять

различные стили в зависимости от конкретной ситуации. Выбор стратегии поведения определяется прежде всего различиями в интересах и ценностных ориентациях конфликтующих сторон.

В научной литературе выделяются три основные модели поведения личности в конфликтной ситуации [42]:

Конструктивная модель характеризуется:

- стремлением к мирному урегулированию конфликта;
- поиском взаимоприемлемых решений;
- самоконтролем и выдержкой;
- доброжелательным отношением к оппоненту;
- открытостью и искренностью в общении;
- лаконичностью высказываний.

Деструктивная модель проявляется через:

- стремление к эскалации конфликта;
- унижение и дискредитацию соперника;
- негативные оценки и недоверие;
- нарушение этических норм общения.

Конформистская модель отличается:

- пассивностью поведения;
- склонностью к уступкам;
- непоследовательностью в оценках и суждениях;
- готовностью принять позицию оппонента;
- избеганием острых вопросов. [6]

Выбор конкретной модели поведения обусловлен комплексом факторов: предметом конфликта, ситуационным контекстом, характером межличностных отношений и индивидуально-психологическими особенностями участников конфликтного взаимодействия.

Модели поведения участников оказывают определяющее влияние на развитие конфликта и способы его разрешения.

Конформистская модель может иметь двойной эффект: с одной стороны, она может провоцировать агрессивное поведение оппонента, с другой – способствовать быстрому затуханию конфликта, особенно когда противоречия носят несущественный характер.

В процессе конфликтного взаимодействия каждый участник производит оценку ситуации через призму собственных интересов и интересов противоположной стороны [11]. Ключевыми вопросами при таком анализе становятся:

- потенциальные приобретения;
- возможные потери;
- значимость предмета спора для оппонента.

После анализа ситуации участники сознательно выбирают определенную модель поведения в конфликте. Это может быть избегание конфронтации, открытое противостояние, поиск компромиссных решений, адаптация к требованиям другой стороны или совместный поиск взаимовыгодного решения. Именно то, как стороны оценивают значимость своих интересов, становится решающим в выборе линии поведения.

Выбор между защитой своих интересов и принятием во внимание точки зрения оппонента обусловлен несколькими ключевыми факторами [28]. Характер конфликтной ситуации, история взаимодействия участников и их индивидуальные черты существенно влияют на этот процесс. Эмоциональный фон конфликтующих сторон оказывается решающим при определении тактики поведения, так как именно он определяет возможность конструктивного обмена мнениями.

В профессиональной литературе выделяется пять основных типов конфликтных личностей [45], каждый из которых характеризуется специфическими поведенческими паттернами.

Демонстративный тип отличается следующими особенностями:

- стремление быть в центре внимания;
- зависимость самооценки от мнения окружающих;

- склонность к поверхностным конфликтам;
- демонстративное проявление страданий;
- высокая адаптивность к различным ситуациям;
- преобладание эмоционального поведения над рациональным;
- ситуативное планирование;
- избегание систематической работы;
- комфортное самочувствие в конфликтных ситуациях.

Ригидный тип характеризуется:

- подозрительностью;
- завышенной самооценкой;
- потребностью в постоянном подтверждении собственной значимости;
- низкой способностью адаптироваться к изменениям;
- прямолинейностью и негибкостью мышления;
- сложностью в принятии чужой точки зрения;
- восприятием уважения как должного;
- болезненной реакцией на недоброжелательность;
- отсутствием самокритичности;
- повышенной обидчивостью;
- острой чувствительностью к реальной или мнимой несправедливости [40].

Понимание этих типологических особенностей важно для прогнозирования поведения участников конфликта и выбора эффективных стратегий взаимодействия с ними.

Личность неуправляемого типа отличается спонтанностью действий и слабым самоконтролем. Такому человеку свойственна непредсказуемость поведения, склонность к провокационным выходкам и агрессии. В пылу эмоций он пренебрегает общественными правилами коммуникации. При завышенной самооценке отсутствует способность к самокритике. Характерна тенденция перекладывать ответственность за собственные неудачи на других. Стратегическое мышление и последовательная реализация намеченного

даются с трудом. Отмечается неспособность соотносить действия с ситуацией и целями, а также извлекать пользу из накопленного опыта, включая отрицательный [39].

Представитель сверхточного типа демонстрирует педантичность в работе и завышенные стандарты как к себе, так и к окружающим, что воспринимается коллегами как придирчивость. Его отличают повышенная тревожность и гипертрофированное внимание к мелочам. Болезненно воспринимает критику, способен внезапно прервать социальные связи из-за мнимых обид. Склонен к самобичеванию за промахи, что может провоцировать психосоматические реакции (нарушения сна, цефалгию и подобные симптомы). Эмоционально сдержан, затрудняется в считывании групповой динамики [22].

Бесконфликтному типу присуща нестабильность суждений и внутренняя противоречивость. Такая личность легко поддается влиянию, действует непоследовательно, фокусируясь на моментальном результате без учета долгосрочных последствий. Наблюдается выраженная конформность и стремление к компромиссам в ущерб собственной позиции. Волевые качества развиты слабо. Отсутствует склонность к глубокому анализу как собственных действий, так и мотивов поведения окружающих.

1.3 Понятие конфликтной ситуации в педагогическом коллективе

Динамичная природа образовательного процесса, с его непрерывной сменой обучающих элементов, определяет особую роль коллектива. Именно он становится ключевым субъектом при формировании стратегических направлений развития и целеполагания. Первопроходцем в введении термина «педагогический коллектив» стал А.С. Макаренко, определивший его как сообщество педагогов и воспитателей, объединенных общностью требований к подопечным [51].

Современное понимание педагогического коллектива охватывает преподавательский состав образовательного учреждения, функционирующий как целенаправленная трудовая группа с четко обозначенной программой деятельности. В ходе профессионального взаимодействия неизбежно возникают разногласия и противоречия между отдельными специалистами или их группами. Подобные ситуации закономерны с точки зрения социально-психологических наук, учитывая уникальность каждой личности с ее индивидуальным мировоззрением и стремлениями. При невозможности урегулирования разногласий путем конструктивного диалога спорная ситуация перерастает в конфликт. Особую тревогу вызывают частые межличностные конфронтации в педагогической среде, негативно отражающиеся на воспитанниках.

В современной образовательной среде руководству приходится решать разнообразные психолого-социальные задачи, и особенно острой является проблема разногласий между педагогами. Хотя эффективность работы образовательного учреждения зависит от множества составляющих, следует признать, что полное искоренение конфликтов не только невозможно, но и может навредить развитию организации. При регулировании спорных ситуаций необходим всесторонний подход, учитывающий сложную природу профессиональных взаимодействий во всех аспектах деятельности учебного заведения [17].

Профилактика конфликтных ситуаций традиционно считается более эффективной стратегией, чем их разрешение. Однако многие специалисты испытывают затруднения в своевременном распознавании конфликта на ранних этапах его формирования и развития. В связи с этим представляется важным сформулировать базовые принципы профилактики межличностных конфликтов в педагогической среде. Среди них: внимательное отношение к потребностям коллег, конструктивное восприятие профессиональной критики, соблюдение норм профессиональной этики и добросовестное исполнение должностных обязанностей.

Особого внимания заслуживает вопрос минимизации конфронтации между руководящим составом и подчиненными. Ключевыми аспектами здесь выступают: объективная оценка профессионального вклада каждого сотрудника, проявление заботы о коллективе, разумное использование властных полномочий, эффективное применение мотивационных инструментов и постоянное совершенствование организационных процессов. Психологический климат в коллективе напрямую зависит от управленческого стиля и компетентности школьной администрации.

На основе анализа психолого-педагогической литературы и практического опыта действующих специалистов можно выделить различные подходы к повышению конфликтологической компетентности педагогов [62]. Логико-аналитический подход предполагает глубокое теоретическое освоение конфликтологии: от базовых понятий и стадий развития конфликта до специфики медиации и переговорных процессов. Данный метод включает изучение типологии конфликтов и конфликтных личностей, а также физиологических и психологических механизмов конфликтного поведения.

В рамках поведенческого подхода основной акцент делается на выработке конкретных умений по управлению конфликтными ситуациями. Этот метод помогает развить способность к психологическому анализу спорных ситуаций и поиску результативных путей их урегулирования. Инструментарий включает разнообразные форматы работы – от моделирования конфликтных ситуаций и открытых обсуждений до научных семинаров и имитационных игр, с особым вниманием к индивидуальным практикам и исследовательским проектам.

Ключевое значение приобретает работа над самопознанием и саморазвитием личности. Недостаточное понимание себя и отсутствие целенаправленного самосовершенствования существенно повышают вероятность возникновения разногласий в профессиональной деятельности. При этом позитивный климат в учительской среде становится фундаментом качественного образовательного процесса.

Профилактика конфликтов в педагогической среде осуществляется через различные каналы взаимодействия – от общих собраний педагогов до профессиональных групп и персональных бесед. Источником конфликта обычно служат разногласия в профессиональной или межличностной сфере, перерастающие в активное противостояние. В орбиту конфликта часто втягиваются не только непосредственные оппоненты, но и их открытые или неявные союзники.

Исследователи О.У. Гогицаева, В.К. Кочисов и С.Д. Гуриева выявили характерные причины возникновения конфликтов в образовательной среде [59].

В педагогической сфере напряженность создается из-за недостаточной оплаты труда при возрастающей нагрузке. Ситуацию усугубляют директивы руководства по изменению методик преподавания, а также ограниченный доступ к информационным ресурсам. Все это порождает у педагогов ощущение нестабильности и неуверенности.

Административный персонал образовательных учреждений зачастую демонстрирует авторитарный стиль управления, игнорируя инициативы и потребности подчиненных, что приводит к нарушению коммуникации. Усугубляет положение слабая материально-техническая база учреждений и отсутствие действенных механизмов мотивации преподавательского состава.

Практические исследования С.А. Титаренко указывают на преимущественно межличностный характер конфликтов в образовательных организациях.

Предотвращение конфликтных ситуаций во многом зависит от способности участников отстаивать собственные интересы, избегая деструктивного поведения и негативных эмоциональных реакций. Ключевую роль играет самоконтроль, эмпатия и умение находить компромиссные решения.

В исследованиях Ж.И. Калгашкиной особо отмечается необходимость развития у директоров образовательных учреждений психологических

навыков управления конфликтными ситуациями. Снижение уровня противостояния между педагогами выходит на первый план в процессе создания позитивной атмосферы и здоровых отношений в коллективе.

Значительную помощь в урегулировании спорных ситуаций может предоставить психологическая служба учреждения. Проводя своевременное выявление потенциальных очагов напряженности, она помогает предупредить обострение разногласий среди сотрудников. Успешность разрешения конфликтов во многом определяется тем, насколько глубоко руководитель осознает природу их возникновения, динамику развития и способы урегулирования. Актуальные исследования межличностных противоречий указывают на необходимость разработки продуктивных методов, способствующих повышению эффективности деятельности как индивидуальных работников, так и педагогического коллектива в целом [44].

Широкое распространение, особенно в коммерческом секторе, получила диагностическая методика К. Томаса, позволяющая выявить индивидуальные стратегии поведения в конфликтных ситуациях. Методика определяет склонность человека к различным моделям взаимодействия: от конфронтации до сотрудничества, включая компромисс и уклонение от конфликта. Примечательно, что Н. В. Гришина адаптировала данный инструментарий для российских реалий, сместив акцент на изучение конфликтного потенциала личности, в то время как оригинальная версия Томаса фокусировалась на эволюции отношения к конфликтам.

Томас предложил пересмотреть традиционный термин «разрешение конфликтов», введя понятие «элиминирование» как состояние полной бесконфликтности и гармонии. Однако современные исследования существенно изменили взгляд на природу конфликтов. По мнению Томаса, это обусловлено двумя факторами: признанием конструктивного потенциала некоторых конфликтов и пониманием невозможности полного устранения конфликтных ситуаций [29].

В свете этих наблюдений Томас предлагает заменить концепцию элиминирования на концепцию управления конфликтами. Его подход фокусируется на трех ключевых направлениях исследования: анализе индивидуальных паттернов конфликтного поведения, дифференциации конструктивных и деструктивных поведенческих реакций, а также разработке методов, стимулирующих продуктивное поведение в конфликтных ситуациях [40].

В своих исследованиях Томас представил двухкомпонентную систему управления конфликтами, в основе которой лежит принцип взаимодействия. Его модель анализирует уровень участия в конфликтной ситуации и соотношение между отстаиванием собственной позиции и готовностью учитывать интересы противоположной стороны. Опираясь на эти критерии, исследователь сформулировал пять ключевых подходов к поведению в конфликте.

В рамках соревновательного подхода участник стремится реализовать свои цели, не считаясь с потребностями оппонента. При выборе стратегии приспособления человек, напротив, жертвует своими интересами ради удовлетворения запросов другой стороны. Компромиссный путь предусматривает частичные уступки с обеих сторон. Стратегия избегания выражается в отстранении от конфликтного взаимодействия и пренебрежении интересами всех участников. Наконец, сотрудничество нацелено на достижение решения, максимально удовлетворяющего потребности каждой из сторон, что наглядно демонстрируется на рисунке 1.

Согласно Томасу, стратегия избегания конфликта является наименее эффективной, поскольку приводит к проигрышу обеих сторон. Компромисс, конкуренция и приспособление также рассматриваются как субоптимальные стратегии, так как предполагают частичные уступки, не обеспечивающие полного удовлетворения интересов участников. Единственной по-настоящему выигрышной стратегией Томас считает сотрудничество, позволяющее достичь благоприятного результата для всех вовлеченных сторон.



Рисунок 1 - Пять способов регулирования конфликтов К. Томаса [54]

Разработанный Томасом опросник представляет собой детальный инструмент диагностики поведенческих паттернов в конфликтных ситуациях. Методика включает тридцать пар суждений, где каждая пара содержит два варианта поведенческих реакций. Респонденту предлагается выбрать наиболее характерный для него вариант. Тестирование занимает не более 20 минут и может проводиться как индивидуально, так и в группе, допуская комбинирование с другими диагностическими инструментами. Количественные показатели по каждой шкале отражают предпочитаемую индивидом стратегию конфликтного поведения.

Теоретический анализ позволяет заключить, что конфликт выступает механизмом выявления и преодоления противоречий. Столкновение противоположных интересов, перерастающее в открытое противостояние, неизбежно требует разрешения. Конфликт, таким образом, становится способом преодоления тупиковых ситуаций. Многоаспектное рассмотрение феномена конфликта выявляет его амбивалентную природу, сочетающую как деструктивные, так и конструктивные элементы. В контексте организационного развития конфликт следует рассматривать как

функциональное явление, неотъемлемую часть социального порядка и катализатор развития коллектива [22].

В условиях конфликта каждый индивид демонстрирует уникальный поведенческий паттерн, обусловленный его личностными характеристиками. Выбор конкретной стратегии поведения определяется спецификой ситуации и сопутствующими обстоятельствами.

Педагогический коллектив представляет собой особую профессиональную общность, объединенную общими образовательными целями и программой деятельности. Специфика межличностных конфликтов в педагогической среде заключается в их повышенной деструктивности, поскольку их негативное влияние распространяется не только на непосредственных участников, но и на обучающихся.

Современная образовательная организация сталкивается с широким спектром психологических и социальных вызовов, среди которых межличностные конфликты в педагогическом коллективе занимают особое место, оказывая существенное влияние на функционирование всего образовательного учреждения.

Для минимизации риска возникновения конфликтных ситуаций в педагогической среде целесообразно использовать комплексный подход, включающий различные форматы профессионального взаимодействия: от коллективных обсуждений на педагогических советах и методических объединениях до индивидуальной работы с сотрудниками.

Глава 2 Организация и проведение исследования моделей поведения в конфликтных ситуациях и связь с личностными характеристиками

2.1 Организация констатирующего эксперимента

Проведенное исследование было структурировано в три последовательных этапа. На констатирующем этапе проводилась первичная диагностика склонности педагогов к конфликтному поведению. Формирующий этап включал практическую работу с педагогическим составом, направленную на психологическую коррекцию конфликтного поведения. Завершающий контрольный этап предполагал повторную диагностику для оценки эффективности проведенной работы.

Экспериментальной площадкой исследования выступила Кренгольмская гимназия, имеющая богатую историю. Свой путь учебное заведение начало 1 сентября 1945 года как 4-я начальная школа, располагаясь в приспособленных помещениях городской больницы по адресу Кренгольм 52. Изначально школа приняла 129 учеников, а дополнительный филиал на Парусинке в Ивангороде, организованный при поддержке Кренгольмской мануфактуры, обеспечивал обучение еще 54 учащихся начальных классов в двухсменном режиме.

К 1946 году учреждение стало крупнейшим образовательным учреждением города, объединив 515 учеников. В 1994 году произошло переименование в Kreenholmi Kool.

В рамках констатирующего этапа исследования, проведенного на базе гимназии, основное внимание было сосредоточено на выявлении индивидуальной предрасположенности педагогов к конфликтному поведению.

Констатирующий этап исследования был направлен на решение трех ключевых задач: определение критериев предрасположенности к

конфликтному поведению, подбор соответствующего диагностического инструментария и проведение первичной диагностики.

Исследование реализовывалось в несколько последовательных этапов. Начальный этап включал установление контакта с руководством учреждения и педагогическим коллективом. На диагностическом этапе участникам были предоставлены методические материалы с подробными инструкциями по их заполнению. Процедура тестирования проходила в индивидуальном формате без существенных затруднений.

Полученные данные обрабатывались с использованием статистического пакета SPSS, что позволило провести комплексный анализ результатов, включая расчет средних значений, корреляционный и сравнительный анализ. Завершающий этап был посвящен формулировке теоретических выводов, разработке практических рекомендаций и подготовке итогового отчета.

Исследование охватило 40 педагогов-женщин Кренгольмской гимназии в возрастном диапазоне от 21 до 50 лет. Выборка была стратифицирована по критерию профессионального стажа: первую группу составили 20 педагогов со стажем до 5 лет, вторую - 20 педагогов с опытом работы более 5 лет. Демографические характеристики выборки представлены на рисунках 2-4.

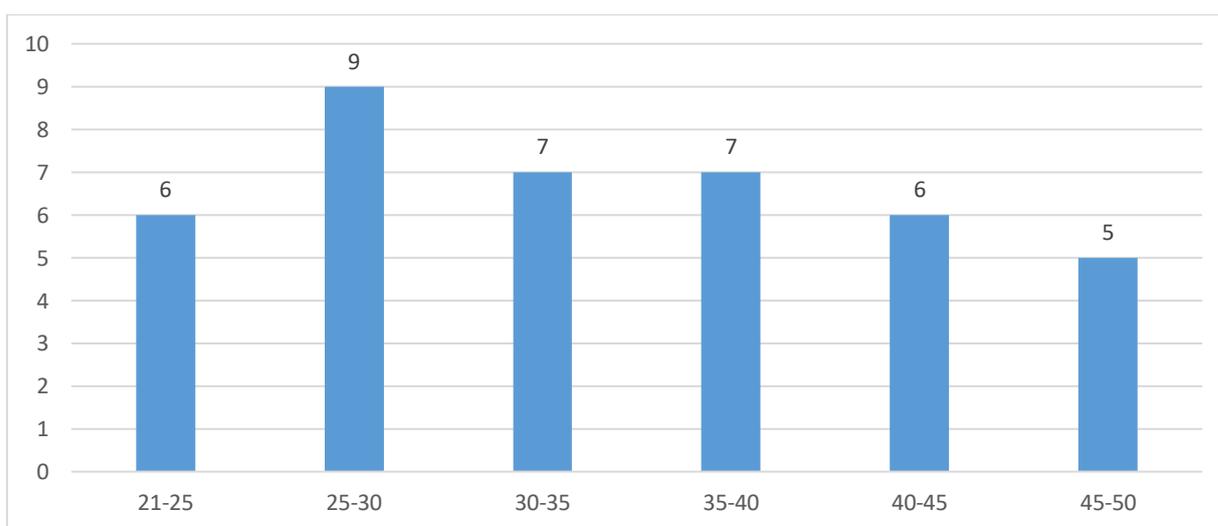


Рисунок 2 - Возраст испытуемых

Согласно данным, представленным на рисунке 2, можно определить, что большинство испытуемых находится в возрастной категории 25-30 лет.

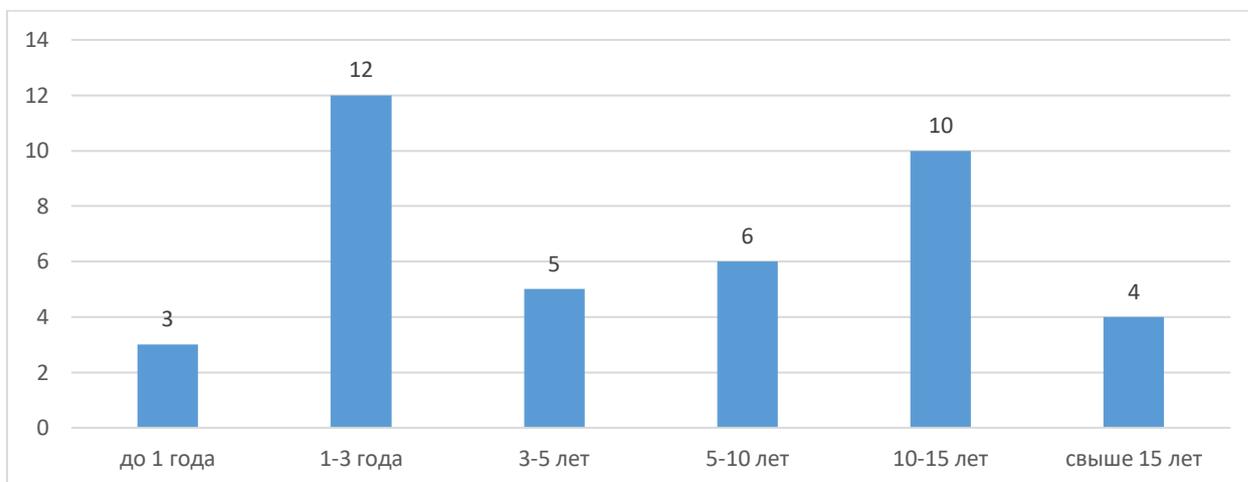


Рисунок 3 - Стаж работы испытуемых

На рисунке 3 представлен стаж работы педагогов, из которого видно, что стаж работы большинства испытуемых составляет от одного до трех лет - в первой группе, и 10-15 лет – во второй.

У большинства испытуемых высшее образование, что отражено на рисунке 4.

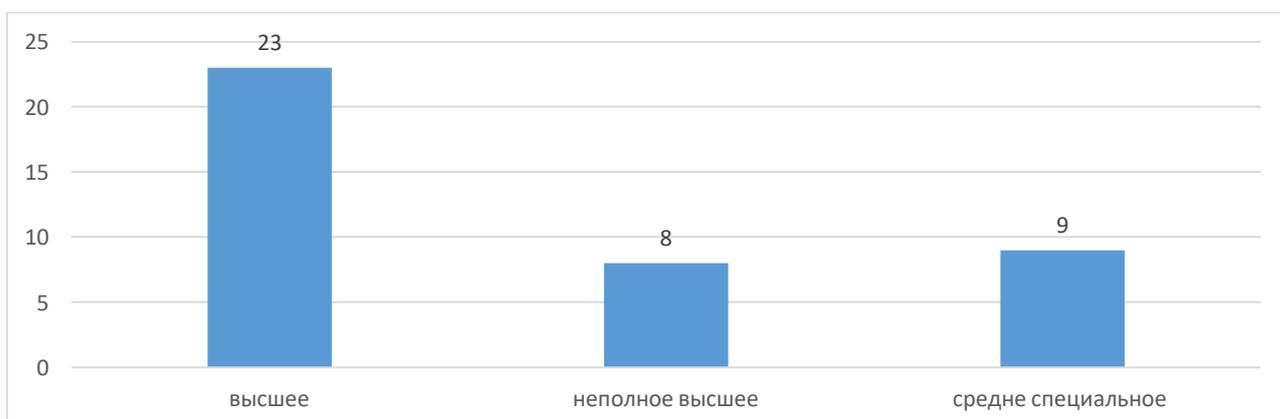


Рисунок 4 - Образование испытуемых

Для проведения исследования использовались следующие методы исследования.

Тест К. Томаса

Методика К. Томаса направлена на исследование индивидуальных предпосылок к конфликтному поведению. Автор выделяет три ключевых аспекта изучения конфликтов: идентификацию типичных поведенческих паттернов, оценку их конструктивности или деструктивности, а также поиск способов стимулирования продуктивного поведения в конфликтных ситуациях.

В рамках предложенной классификации сотрудничество и компромисс рассматриваются как конструктивные стратегии, соперничество и приспособление – как неконструктивные, а избегание представляет собой бесконфликтный паттерн поведения.

Томас разработал двухмерную модель регулирования конфликтов, основанную на двух параметрах: кооперации (учет интересов других участников конфликта) и напористости (защита собственных интересов). На основе этих измерений выделяются пять основных стратегий управления конфликтом: соревнование, приспособление, компромисс, избегание и сотрудничество.

В исследованиях Томаса подчеркивается, что тактика уклонения от конфликта оказывается непродуктивной, поскольку в итоге проигрывают все участники противостояния. Остальные подходы – будь то конкурентная борьба, уступчивость или поиск компромисса – также не дают оптимального результата: они приводят либо к одностороннему успеху при проигрыше противоположной стороны, либо к взаимным уступкам, где каждый участник чем-то жертвует. Лишь стратегия сотрудничества позволяет достичь положительного результата для всех вовлеченных сторон.

Тест Розенцвейга.

Описанная методика представляет собой проективный тест, направленный на изучение реакций личности в ситуациях фрустрации –

состояния психологического напряжения, возникающего при столкновении с препятствиями на пути к достижению цели или удовлетворению потребностей.

Диагностический инструментарий включает 24 стимульных изображения, которые делятся на две категории: 16 ситуаций с препятствиями (где субъект сталкивается с различными формами противодействия) и 8 ситуаций обвинения. Между этими категориями существует логическая взаимосвязь, поскольку ситуации обвинения часто являются следствием предшествующих ситуаций препятствия. При этом испытуемые могут по-разному интерпретировать предложенные ситуации.

Стимульный материал представлен схематичными контурными рисунками, изображающими двух или более человек в процессе диалога. На каждом рисунке реплика первого собеседника представлена в текстовом формате в левом квадрате.

Процедура тестирования предполагает следующую инструкцию для взрослых участников: испытуемому необходимо представить возможный ответ второго собеседника и записать первую пришедшую в голову реакцию, обозначив ее соответствующим номером. Важными условиями проведения методики являются оперативность работы, серьезное отношение к заданию и самостоятельность выполнения без использования подсказок или юмористических ответов.

Методика позволяет исследовать широкий спектр реакций на фрустрирующие ситуации, включая агрессию, перемещение, идентификацию, проекцию, фантазию, регрессию, апатию, подавление, компенсацию, фиксацию и рационализацию.

Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири

Методика Лири, разработанная в 1954 году коллективом авторов (Т. Лири, Г. Лефорж, Р. Сазек), представляет собой инструмент для исследования самовосприятия личности, её идеального «Я» и межличностных отношений в малых группах. Основной фокус методики направлен на выявление

доминирующего типа отношения к окружающим как в контексте самооценки, так и при взаимной оценке участников группы.

Концептуальной основой методики служит круговая схема, разработанная Лири, которая разделена на секторы по двум основным осям: доминирование-подчинение и дружелюбие-враждебность. Эта базовая структура далее детализируется на восемь октантов, отражающих более специфические типы межличностных отношений. Для особо точной диагностики возможно деление круга на 16 секторов, хотя чаще используется восьмисекторная модель, ориентированная относительно главных осей.

Диагностический материал включает 128 оценочных суждений, которые распределены по восьми типам отношений, по 16 утверждений на каждый тип. Эти утверждения ранжированы по степени интенсивности проявления соответствующего качества. Особенностью конструкции опросника является специфическое расположение суждений: они сгруппированы по четыре и повторяются через определенные интервалы, что позволяет избежать последовательных ответов по одному типу отношений.

При обработке результатов производится количественный подсчет отмеченных утверждений по каждому из восьми типов межличностных отношений.

16-ти факторный опросник Р.Б. Кеттела.

Опросник Кеттела представляет собой комплексный психодиагностический инструмент для оценки личностных характеристик, получивший широкое признание как в международной, так и в отечественной практике. Методика, разработанная под руководством Р. Б. Кеттела, позволяет провести многофакторный анализ индивидуально-личностных особенностей.

Процедура тестирования предполагает использование специального бланка для фиксации ответов и строго регламентированное время выполнения – 25-30 минут. Экспериментатор осуществляет контроль за темпом работы испытуемого, при необходимости корректируя скорость выполнения задания.

Тестирование проводится в индивидуальном формате при соблюдении необходимых условий для спокойной и сосредоточенной работы.

Форма С опросника включает 105 вопросов с тремя вариантами ответов (а, б, с) для каждого. При выполнении методики испытуемому необходимо следовать четырем основным правилам: давать спонтанные ответы без длительного обдумывания, избегать неопределенных ответов, отвечать на все вопросы без пропусков и соблюдать максимальную искренность.

Обработка результатов осуществляется с помощью специального ключа, определяющего балльную стоимость каждого варианта ответа (2, 1 или 0 баллов). Суммарные показатели по каждому из 16 факторов формируют личностный профиль в «сырых» оценках, которые затем переводятся в стандартизированные показатели (стены). Нулевые значения присваиваются в соответствии с буквенными обозначениями факторов в ключе.

Математические методы обработки данных.

Сравнительный анализ проводился с помощью критерия Стьюдента.

2.2 Диагностика моделей поведения в конфликтных ситуациях

В процессе изучения способов разрешения конфликтных ситуаций в первой группе были получены следующие данные.

Анализ данных, представленных в таблице 1, показывает, что педагоги первой группы отдают предпочтение двум основным тактикам поведения в конфликтных ситуациях: сотрудничеству и компромиссу. Такое сочетание стратегий способствует конструктивному разрешению конфликтов в педагогическом коллективе.

Таблица 1 - Средние значения по тесту Томаса

Стратегии поведения	Средняя оценка	Стандартное отклонение
соперничество	5,17	2,29
сотрудничество	7,25	2,22
компромисс	6,58	2,02
избегание	4,50	2,35
приспособление	5,33	2,31

В ходе исследования наивысшую оценку эффективности получил кооперативный подход, набрав 7,25 баллов. Данная стратегия отличается нацеленностью участников на продуктивное взаимодействие, при котором оппонирующая сторона рассматривается не как противник, а как союзник в процессе поиска решения, выгодного для всех. Уникальным преимуществом такого подхода является его способность обеспечить полное удовлетворение потребностей каждого участника конфликтной ситуации.

Второй по распространенности стратегией является компромисс (6,58 баллов). Эта тактика предполагает частичные уступки с обеих сторон, где оптимальным результатом считается равное удовлетворение интересов участников конфликта. В определенных ситуациях компромисс может быть единственным доступным мирным способом разрешения конфликта, позволяющим сторонам сохранить часть своих интересов вместо их полной потери.

Однако следует отметить, что компромиссное решение часто носит временный характер, поскольку неполное удовлетворение интересов сторон сохраняет потенциал для возобновления конфликта. Особенно высок риск возвращения к конфронтации в случаях несимметричного компромисса, когда одна из сторон идет на большие уступки, чем другая.

Исследование демонстрирует, что тактика уступок располагается на среднем уровне популярности среди участников, получив оценку в 5,33 балла. Данный поведенческий паттерн проявляется в сознательном или

вынужденном отступлении от защиты своих интересов в пользу противоположной стороны. К такой линии поведения люди прибегают по разным причинам: это может быть осознание своей неправоты, желание поддержать благоприятные взаимоотношения, ситуация подчиненности по отношению к оппоненту или просто отсутствие высокой заинтересованности в предмете спора.

Соперничество, набравшее 5,17 баллов, используется педагогами относительно редко. Данная стратегия, предполагающая навязывание собственного решения оппоненту, может быть эффективной для достижения конкретных целей и стимулирования развития. Однако её применение связано с существенными рисками: значительными энергетическими затратами, потенциальным ухудшением здоровья и нарушением межличностных отношений. Целесообразность использования соперничества ограничивается экстремальными ситуациями, требующими срочных решений при высоких рисках.

Наименее популярной среди педагогов является стратегия избегания (4,50 баллов). Такой подход характеризуется игнорированием конфликтной ситуации и отказом от активных действий по её разрешению. Хотя в некоторых случаях, особенно при низкой значимости проблемы, избегание может быть оправданным, чаще всего эта стратегия приводит к эскалации конфликта из-за отсутствия удовлетворения интересов его участников.

На рисунке 5 представлены средние значения по тесту Томаса.

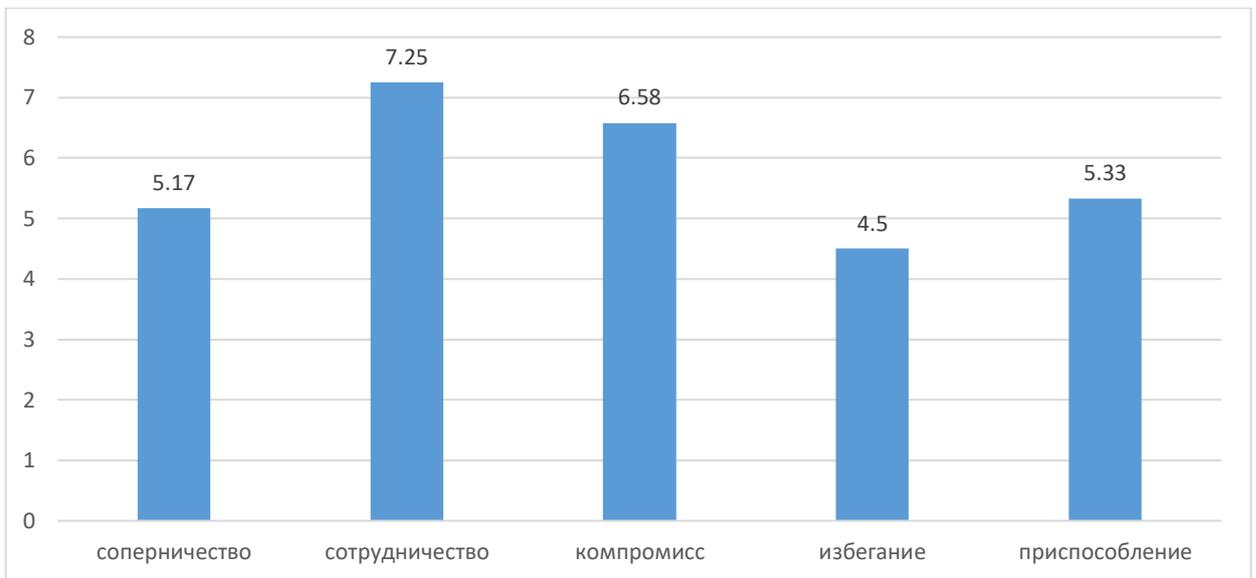


Рисунок 5 - Средние значения по тесту Томаса

Тест Розенцвейга классифицирует реакции на фрустрирующие ситуации по трем основным направлениям:

Экстрапунитивные реакции характеризуются направленностью на внешнее окружение, где субъект склонен обвинять в своих неудачах других людей или обстоятельства. При таком типе реагирования человек подчеркивает значимость фрустрирующей ситуации и может требовать её разрешения от окружающих.

Интропунитивные реакции отличаются направленностью на самого себя. В этом случае человек берет на себя ответственность за возникшую ситуацию и её исправление. Характерной особенностью данного типа реагирования является отсутствие осуждения фрустрирующей ситуации, которая может даже восприниматься как позитивная возможность.

Импунитивные реакции проявляются в тенденции рассматривать фрустрирующую ситуацию как незначительное событие или неизбежное явление, которое разрешится само собой со временем. При таком типе реагирования отсутствует направленное обвинение как внешних факторов, так и самого себя.

Количественные показатели и их отклонения по каждому типу реакций представлены в таблице 2, что позволяет оценить преобладающие паттерны реагирования в исследуемой группе педагогов.

Таблица 2 - Тест Розенцвейга

Показатель	Значение	Отклонение
Экстрапунитивные	11	7
Интропунитивные	4	3
Импунитивные	9	4

На основе полученных результатов можно определить устойчивые паттерны фрустрационного реагирования испытуемых. Эти эмоциональные стереотипы, сформированные в процессе личностного развития и социализации, являются важной составляющей индивидуальности человека. Реакции могут проявляться в трех основных направлениях: внешняя направленность с требованиями к окружающей среде, самообвинение, или занятие нейтральной, примиренческой позиции.

Анализ данных показывает преобладание в исследуемом коллективе экстрапунитивных реакций (11 баллов), что свидетельствует о тенденции участников возлагать ответственность за конфликтные ситуации на внешние факторы. Интропунитивные реакции проявляются значительно реже (9 баллов), а импунитивные реакции демонстрируют наименьшую выраженность (4 балла).

Доминирование экстрапунитивного типа реагирования указывает на склонность испытуемых предъявлять повышенные требования к окружающим в конфликтных ситуациях, что может быть индикатором неадекватной самооценки. Однако присутствие импунитивных реакций, пусть и в меньшей степени, свидетельствует о наличии потенциала для конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.

Такое распределение реакций позволяет сделать вывод о необходимости развития более сбалансированных форм реагирования на фрустрирующие ситуации в данном педагогическом коллективе.

На рисунке 6 указаны среднеарифметические данные по тесту.

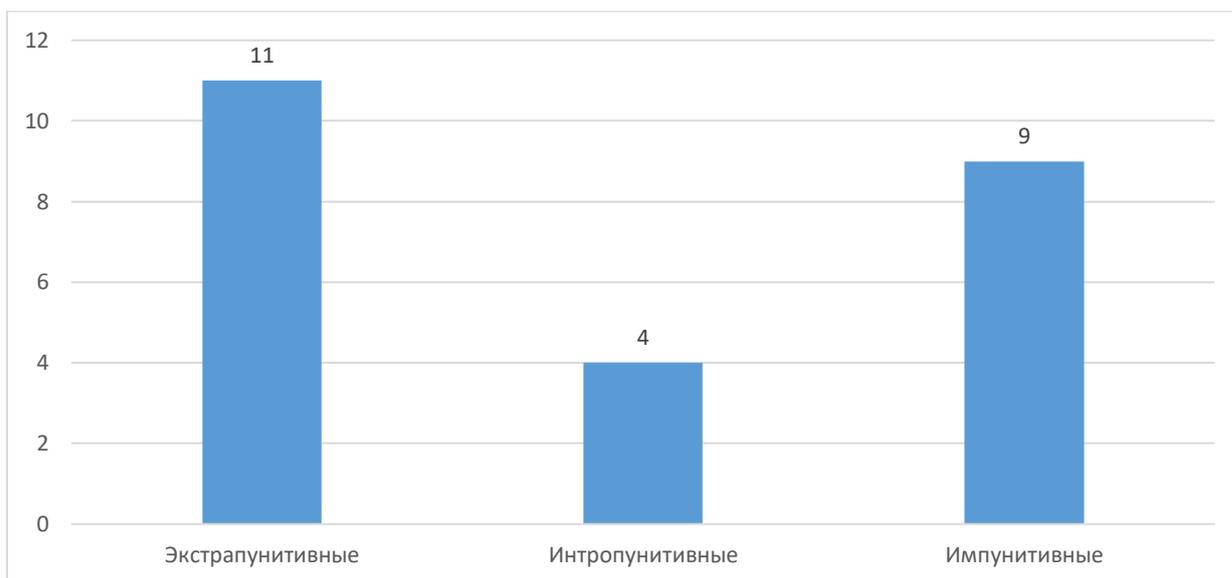


Рисунок 6 - Тест Розенцвейга

Средние значения по тесту Лири представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири

Показатель	Степень выраженности
Авторитарный	12%
Эгоистичный	21%
Агрессивный	7%
Подозрительный	10%
Подчиняемый	10%
Зависимый	12%
Дружелюбный	14%
Альтруистический	14%

Результаты диагностики межличностных отношений выявили следующее распределение типов отношения к окружающим среди испытуемых:

Авторитарный тип, характерный для 12% испытуемых, проявляется в доминантном поведении, энергичности и компетентности. Представители данного типа демонстрируют лидерские качества, успешность в профессиональной деятельности, склонность к менторству и потребность в уважении со стороны окружающих.

Эгоистичный тип, выявленный у 21% участников исследования, характеризуется выраженной ориентацией на собственные интересы и склонностью к соперничеству. Отличительной особенностью данного типа является тенденция к перекладыванию ответственности за возникающие трудности на окружающих.

Агрессивный тип, обнаруженный у 7% испытуемых, проявляется в требовательности, прямолинейности и резкости при оценке других людей. Представители этого типа демонстрируют непримиримость, склонность к обвинению окружающих, саркастичность и повышенную раздражительность.

Подозрительный тип, характерный для 10% участников, отличается критичностью и затруднениями в межличностных контактах, обусловленными недоверием и опасением негативного отношения со стороны других. Такие люди проявляют замкнутость, скептицизм, разочарованность в окружающих и склонность к вербальной агрессии при сохранении общей скрытности.

Анализ результатов исследования выявил следующее распределение оставшихся типов межличностных отношений:

Подчиняемый тип, характерный для 10% испытуемых, проявляется в выраженной застенчивости, склонности к смущению и безусловному подчинению более сильным личностям независимо от ситуации. Представители данного типа демонстрируют покорность, самоуничижение, слабоволие и готовность к постоянным уступкам.

Зависимый тип, обнаруженный у 12% участников, характеризуется послушанием, повышенной тревожностью и беспомощностью. Люди этого типа испытывают трудности в проявлении сопротивления и демонстрируют убежденность в правоте окружающих.

Дружелюбный тип, выявленный у 14% испытуемых, отличается выраженной склонностью к сотрудничеству и кооперации. Представители данного типа проявляют гибкость в решении проблемных ситуаций, стремятся к согласию с окружающими, демонстрируют сознательный конформизм и приверженность общепринятым правилам межличностного взаимодействия.

Альтруистический тип, также характерный для 14% участников, проявляется в ответственном отношении к окружающим, деликатности и доброте. Представители этого типа демонстрируют эмпатию, выражающуюся в сострадании, симпатии и заботе о других, способны оказывать эмоциональную поддержку и отличаются бескорыстием и отзывчивостью.

Наглядно данные методики представлены на рисунке 7.

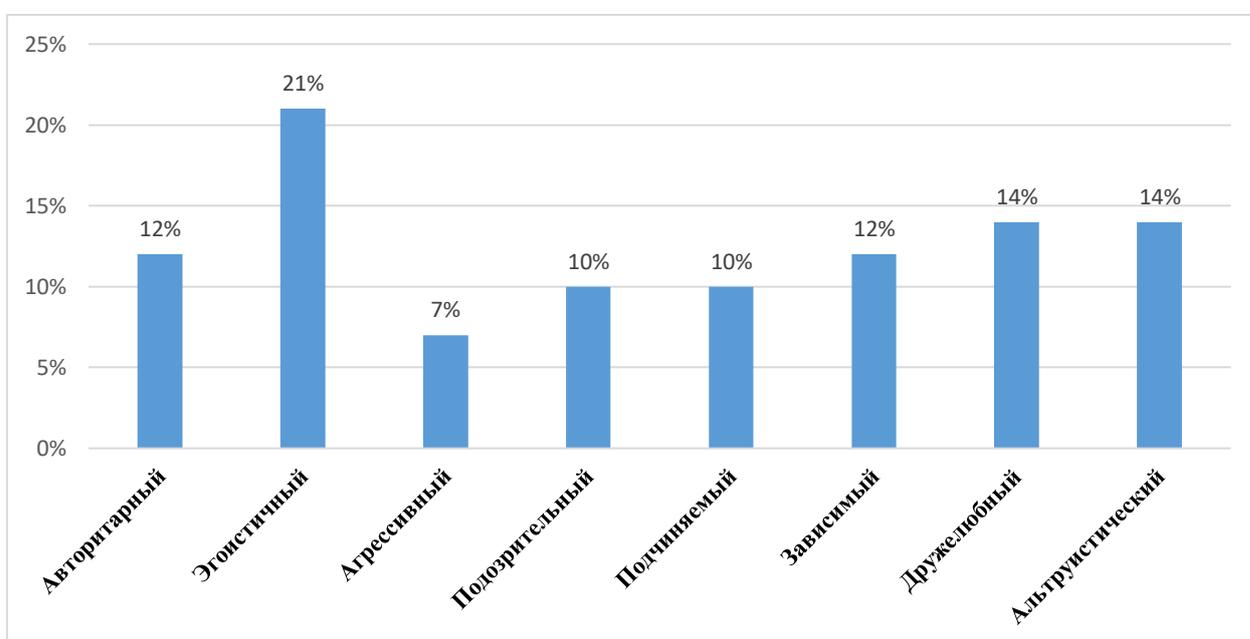


Рисунок 7 - Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири

В ходе эмпирического изучения индивидуально-психологических особенностей личности по 16-факторному личностному опроснику Кеттелла в первой группе были получены следующие данные, представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Средние оценки в стенах по 16 факторам методики Р.Кеттелла

Фактор	Название фактора	Средняя оценка	Стандартное отклонение
A	Замкнутость-общительность	6,17	1,95
B	Интеллект	7,75	1,14
C	Эмоциональная устойчивость	6,75	1,48
E	Подчиненность-независимость	5,75	1,36
F	Беспечность-озабоченность	4,08	1,62
G	Сознательность-беспринципность	4,83	1,34
H	Смелость-застенчивость	5,83	1,27
I	Чувственность-твердость	5,17	1,11
L	Подозрительность-доверчивость	6,92	1,62
M	Богемность-практичность	6,42	1,16
N	Уклончивость-прямолинейность	6,42	1,24
O	Чувство вины - самоуверенность	5,00	1,65
Q1	Радикализм-консерватизм	6,50	1,31
Q2	Самостоятельность-зависимость	6,58	1,73
Q3	Контроль-индифферентность	5,08	0,67
Q4	Напряженность-расслабленность	4,08	0,90

Анализ результатов по методике Кеттелла для педагогов со стажем до 5 лет показывает следующую картину личностных характеристик:

По фактору А (6,17) группа демонстрирует сбалансированное сочетание общительности и замкнутости. Коллектив включает как открытых к сотрудничеству и внимательных сотрудников, так и более сдержанных, что создает определенный баланс в межличностном взаимодействии.

Интеллектуальные способности группы (фактор В) находятся на высоком уровне (7,75), что свидетельствует о хорошем потенциале для решения профессиональных задач.

Эмоциональная устойчивость (фактор С) приближается к верхней границе среднего показателя (6,75), указывая на тенденцию к уверенному поведению и стабильности эмоционального фона.

Показатели доминантности (фактор E) находятся в средних значениях (5,75), отражая естественное распределение лидерских и исполнительских ролей в коллективе.

Факторы F (4,08) и G (4,83) демонстрируют баланс между беспечностью и озабоченностью, ответственностью и легкомысленностью соответственно.

Склонность к риску (фактор H) также находится в средних значениях (5,83), показывая равновесие между склонностью к авантюризму и осторожностью.

Эмоциональная чувствительность (фактор I) имеет среднее значение (5,17), свидетельствуя об отсутствии крайних проявлений как чрезмерной чувствительности, так и черствости.

Особенно высокие показатели по фактору L (6,92) говорят о преобладании в коллективе открытых, понимающих и неконфликтных сотрудников, способных к конструктивному взаимодействию.

Анализ оставшихся факторов по методике Кеттелла для педагогов со стажем до 5 лет показывает следующие результаты:

Результаты анализа выявили высокий показатель по фактору M (6,42), что говорит о превалировании в коллективе сотрудников с прагматическим складом ума, ориентированных на получение реальных результатов в работе.

Аналогичное значение фактора N (6,42) указывает на то, что большинство членов коллектива склонны к прямоте в общении и непосредственному выражению своих взглядов, порой в ущерб тактичности и дипломатическим нормам.

При этом относительно низкий показатель по фактору O (5,00) характеризует персонал как психологически устойчивый, обладающий здоровой самооценкой и эмоциональной стабильностью, не склонный к беспричинным тревогам и упадническим настроениям.

Высокий показатель по фактору Q1 (6,50) отражает готовность коллектива к разумным инновациям и экспериментированию в профессиональной деятельности.

Фактор Q2 также демонстрирует высокие значения (6,58), указывая на независимость мышления, стремление к автономности в принятии решений и реализации профессиональных задач.

Низкие показатели по фактору Q3 (5,08) свидетельствуют о наличии внутренних конфликтов, недостаточном самоконтроле и склонности к спонтанному поведению.

Фактор Q4 также имеет низкие значения (4,08), что характеризует сотрудников как флегматичных, склонных к излишней расслабленности и, возможно, недостаточно обоснованной удовлетворенности текущим положением дел.

Средние значения по указанным данным представлены на рисунке 8.

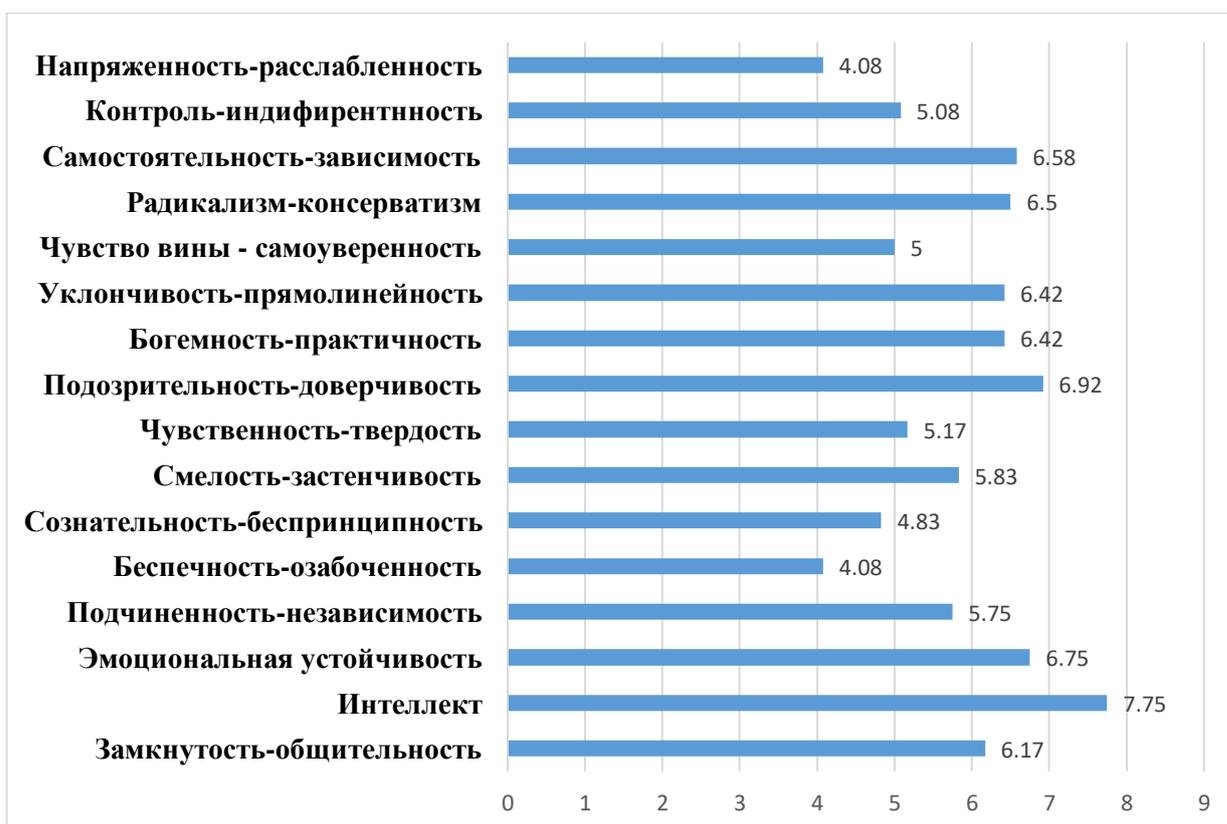


Рисунок 8 - Средние оценки в стенах по 16 факторам методики Р.Кеттела

Далее рассмотрим полученные результаты исследования респондентов из второй группы, со стажем деятельности более 5 лет. В процессе изучения

способов разрешения конфликтных ситуаций во второй группе были получены следующие данные. По тесту Томаса данные приведены в таблице 5.

Таблица 5 - Средние значения по тесту Томаса

Стратегии поведения	Средняя оценка	Стандартное отклонение
соперничество	8,24	2,29
сотрудничество	5,12	2,22
компромисс	4,70	2,02
избегание	7,12	2,35
приспособление	5,04	2,31

Анализ стилей поведения в конфликтных ситуациях в исследуемом коллективе показывает следующую картину:

Анализ показывает, что наиболее часто используемой тактикой является состязательный подход, набравший 8,24 балла. При таком поведении участник фокусируется на достижении собственной выгоды, пренебрегая интересами противоположной стороны. Для этой стратегии типично оказание психологического давления и настойчивое продвижение своей точки зрения без учета пожеланий оппонента.

На втором месте по частоте применения находится стратегия избегания конфликта, получившая 7,12 балла. К такому подходу прибегают в тех случаях, когда предмет разногласий не представляет существенной важности для участников или считается недостаточно значимым для открытого противостояния. Данная тактика также может быть выбрана из-за нежелания расходовать силы на разрешение спора или в ситуациях, где пассивная позиция не влечет за собой ухудшения конфликтной обстановки.

Сотрудничество, несмотря на свою потенциальную эффективность, демонстрирует низкие показатели в данном коллективе (5,12 балла). Этот наиболее сложный, но продуктивный стиль предполагает поиск

взаимовыгодных решений и превращение оппонентов в партнеров. Его успешная реализация требует развитых навыков коммуникации, включая умение аргументировать свою позицию, выслушивать оппонента и контролировать эмоции. Недостаточное развитие этих навыков в коллективе приводит к тому, что большинство конфликтов требует вмешательства руководства для своего разрешения.

При использовании стиля приспособления работники, оказавшись в конфликтной ситуации, взаимодействуют с оппонентом без активной защиты собственных позиций. Их главная цель - нормализовать атмосферу и вернуть рабочий процесс в привычное русло. По мнению исследователей Томаса и Килменна, такой подход порой становится единственно возможным решением, особенно когда потребности или эмоциональное состояние противоположной стороны объективно важнее собственных интересов (5,04).

Говоря о компромиссном стиле, стоит отметить его основную характеристику - готовность сторон идти навстречу друг другу через взаимные уступки. Хотя этот метод внешне напоминает сотрудничество, он не предполагает столь же глубокого взаимодействия между конфликтующими сторонами. Особую эффективность компромисс демонстрирует в ситуациях, когда участники стремятся к одной цели, достижимой лишь для одной стороны – будь то претензии на конкретную должность или рабочее пространство. Успешное применение данного стиля требует владения переговорными техниками, понимания ограниченности ресурсов и осознания того, что полное удовлетворение запросов всех участников невозможно.

Следует отметить, что в рассматриваемом коллективе компромиссный подход используется не часто (4,70).

Итоговые данные представлены на рисунке 9.

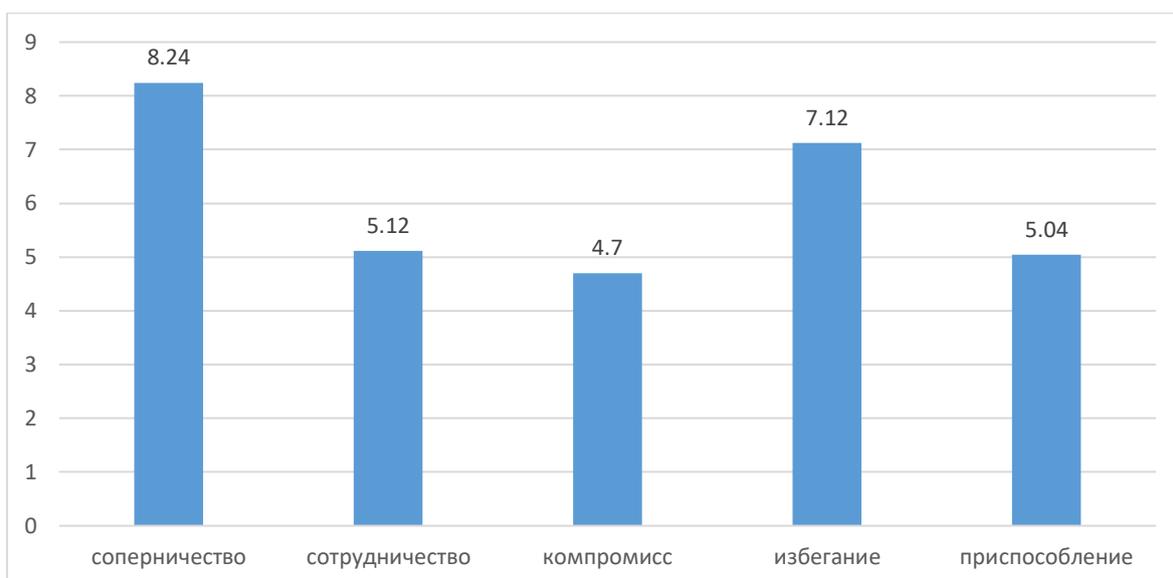


Рисунок 9 - Средние значения по тесту Томаса

Результаты теста Розенцвейга среди педагогов со стажем свыше 5 лет представлены в таблице 6.

Таблица 6 - Тест Розенцвейга

Показатель	Среднее	Отклонение
Экстрапунитивные	14	8
Интропунитивные	4	3
Импунитивные	6	5

Анализ данных, отраженных в таблице 6, демонстрирует, что у педагогических работников с профессиональным стажем более пяти лет доминирует экстрапунитивное реагирование, достигая максимального показателя (14). При этом заметно снижены показатели импунитивных реакций (6), а интропунитивные проявления практически сведены к минимуму (4).

Такое распределение реакций свидетельствует о выраженной склонности данной группы педагогов перекладывать ответственность за

конфликтные ситуации на других участников или внешние обстоятельства. Они демонстрируют низкую готовность к самостоятельному поиску путей разрешения проблемных ситуаций и принятию активных действий для их урегулирования. Визуальное отображение полученных результатов можно увидеть на рисунке 10.

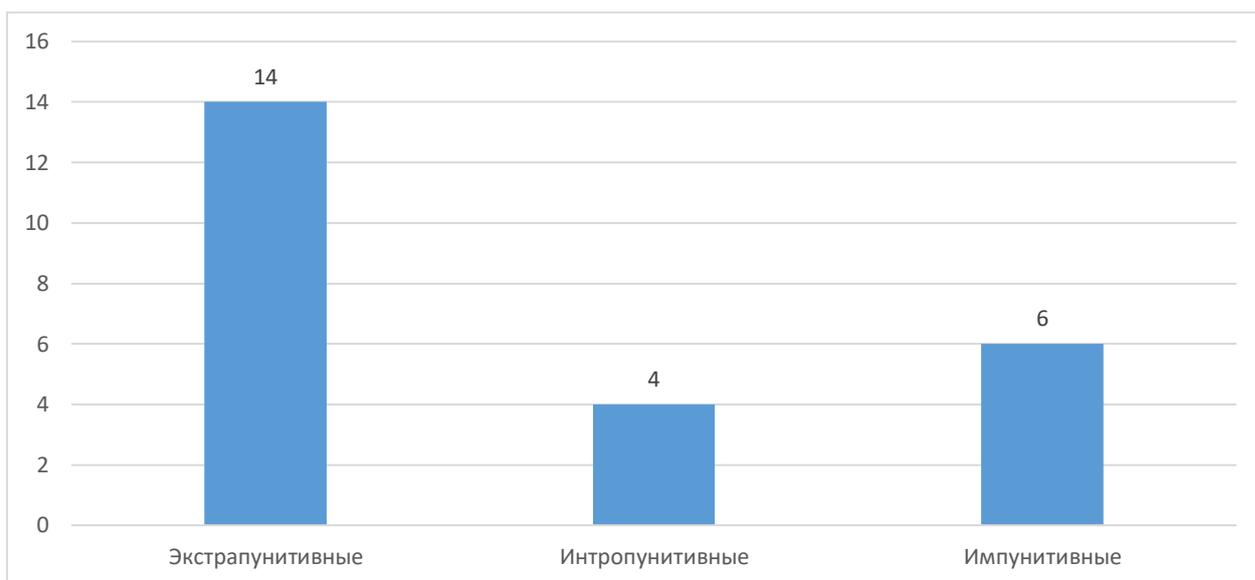


Рисунок 10 - Тест Розенцвейга

Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири.

Средние значения по второй группе представлены в таблице 7 и на рисунке 11.

По данным таблицы 7, если говорить о преобладании у испытуемых того или иного типа, то у большинства испытуемых доминирует требовательность (22%), доминантность (18%), уверенность в себе (13%), скептицизм (12%), отзывчивость (12%), доверчивость (10,0%), добросердечность (8%), уступчивость (5%). У некоторых испытуемых нет одного выраженного доминирующего типа.

Таблица 7 - Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири

Показатель	Степень выраженности
Доминантность	18%
Уверенность в себе	13%
Требовательность	22%
Скептицизм	12%
Уступчивость	5%
Доверчивость	10%
Добросердечность	8%
Отзывчивость	12%

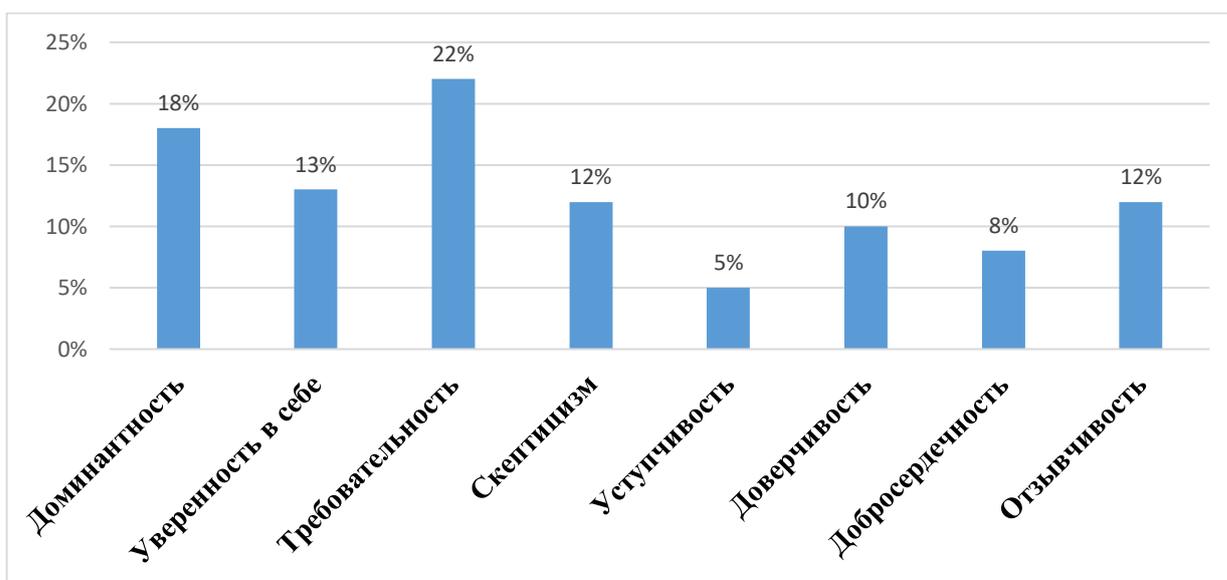


Рисунок 11 - Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири

В ходе эмпирического изучения индивидуальных психологических особенностей личности по 16-факторному личностному опроснику Кеттела во

второй группе были получены следующие данные, которые представлены в таблице 8.

Таблица 8 - Средние оценки в стенах по 16 факторам методики Р. Кеттела

Фактор	Название фактора	Средняя оценка	Стандартное отклонение
А	Замкнутость-общительность	5,04	1,95
В	Интеллект	7,12	1,14
С	Эмоциональная устойчивость	5,11	1,48
Е	Подчиненность-независимость	4,92	1,36
F	Беспечность-озабоченность	4,17	1,62
G	Сознательность-беспринципность	6,02	1,34
Н	Смелость-застенчивость	6,43	1,27
I	Чувственность-твердость	4,12	1,11
L	Подозрительность-доверчивость	4,87	1,62
M	Богемность-практичность	5,8	1,16
N	Уклончивость-прямолинейность	4,62	1,24
O	Чувство вины - самоуверенность	6,24	1,65
Q1	Радикализм-консерватизм	5,13	1,31
Q2	Самостоятельность-зависимость	6,35	1,73
Q3	Контроль-индифферентность	5,45	0,67
Q4	Напряженность-расслабленность	6,15	0,90

Исследование личностных характеристик коллектива, отраженное в таблице 8, выявило следующую картину. Сотрудники демонстрируют сбалансированное сочетание общительности и сдержанности (фактор А - 5,04), проявляя готовность к командной работе и взаимодействию с людьми.

Интеллектуальные способности членов коллектива находятся на высоком уровне (фактор В - 7,12). В эмоциональной сфере (фактор С - 5,11) преобладает уравновешенность, реалистичное восприятие действительности и способность адекватно оценивать собственные недостатки.

В межличностных отношениях прослеживается тенденция к конформности и зависимости от мнения окружающих (фактор Е - 4,92). Работники склонны к самокритике и принятию на себя ответственности за неудачи. При пониженных показателях беспечности (фактор F - 4,17) они, тем

не менее, ценят разнообразие в работе и способны к быстрому принятию решений.

Коллектив отличается высокой нормативностью поведения (фактор G - 6,02), проявляющейся в добросовестности и ответственном отношении к обязанностям. Повышенная склонность к риску (фактор H - 6,43) сочетается с хладнокровием в нестандартных ситуациях. При этом в решении проблем преобладает рациональный подход над эмоциональным (фактор I - 4,12), что отражает практичность и опору на логическое мышление.

Анализ личностных характеристик коллектива выявляет интересные тенденции. В межличностных отношениях сотрудники проявляют осмотрительность и некоторую настороженность (фактор L - 4,87), избегая излишней доверчивости в профессиональных контактах.

Преобладающий практический склад ума (фактор M - 5,8) способствует эффективному решению повседневных задач и рациональному подходу к рабочим ситуациям. При этом в социальном взаимодействии члены коллектива демонстрируют прямолинейность и некоторую неискушенность в тонкостях межличностной коммуникации (фактор N - 4,62).

Заметно повышенный уровень тревожности (фактор O - 6,24) проявляется в склонности к самокритике и заниженной самооценке. Однако это сочетается с выраженной интеллектуальной открытостью и критическим мышлением (фактор Q1 - 5,13) - сотрудники демонстрируют широкий кругозор и готовность к новаторству.

Высокие показатели самодостаточности (фактор Q2 - 6,35) указывают на независимость в принятии решений и относительную автономность от мнения коллектива. Работники способны действовать самостоятельно, не испытывая острой потребности в постоянной поддержке и одобрении со стороны окружающих.

Итоговые данные представлены на рисунке 12.

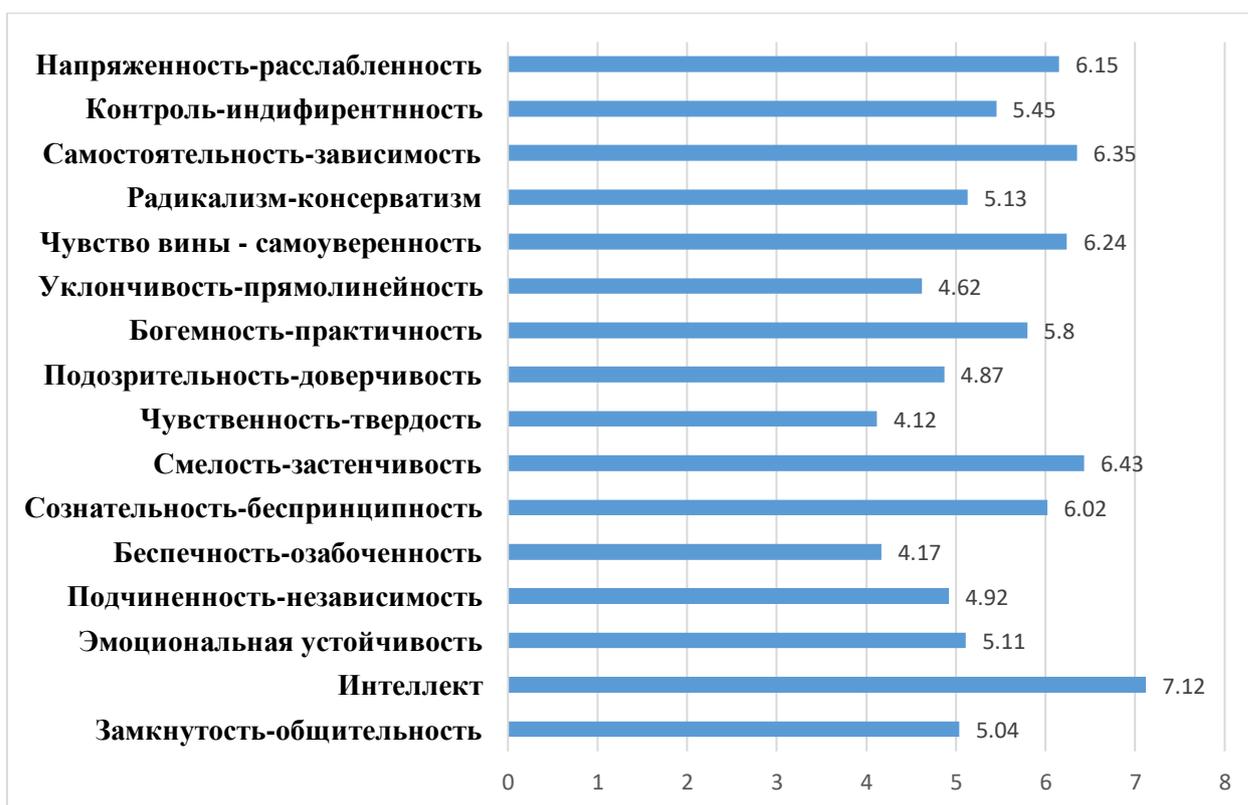


Рисунок 12 - Средние оценки в стенах по 16 факторам методики Р. Кеттела

Анализ заключительных личностных факторов демонстрирует неоднородность коллектива в аспекте самоконтроля (фактор Q3 - 5,45). В команде наблюдается своеобразное разделение: часть сотрудников отличается высокой организованностью и самодисциплиной, в то время как другие проявляют спонтанность поведения и склонность к внутренним конфликтам.

Обращает на себя внимание повышенный уровень эмоционального напряжения в коллективе (фактор Q4 - 6,15). Это проявляется в общей возбудимости, склонности к раздражительности и преобладании сниженного эмоционального фона среди сотрудников.

Для более детального понимания различий между исследуемыми группами был проведен сравнительный анализ с применением статистического критерия Стьюдента. Обработка данных осуществлялась с использованием программного обеспечения SPSS.13, а полученные результаты систематизированы в таблице 9.

Таблица 9 - Сравнительный анализ данных двух групп

Показатель	t-Стьюдента	Значимость (p)
Соперничество	3,62	0,001
Сотрудничество	-3,80	0,001
Компромисс	2,81	0,01
Импунитивные реакции	-3,11	0,01
Эмоциональная устойчивость	-2,85	0,01
Подчиненность-независимость	-3,08	0,01
Подозрительность-доверчивость	-3,31	0,01
Уклончивость-прямолинейность	-2,61	0,01
Чувство вины - самоуверенность	-2,91	0,01

Статистический анализ, представленный в таблице 9, выявил существенные различия между группами на высоком уровне значимости ($p < 0,001$ и $p < 0,01$).

Педагоги с опытом работы менее 5 лет демонстрируют более высокие показатели эмоциональной устойчивости. Несмотря на то, что данная характеристика во многом обусловлена врожденными особенностями и с трудом поддается сознательной регуляции, молодые специалисты проявляют большую эмоциональную уравновешенность и способность к адекватному выражению чувств.

В аспекте независимости также лидируют представители первой группы. Начинающие педагоги проявляют более выраженную энергичность, стремление к лидерству и самостоятельности в принятии решений. Их отличает здоровое честолюбие и желание профессионального самоутверждения.

Показательны различия в степени доверия к окружающим: молодые специалисты демонстрируют более высокий уровень открытости в общении, сохраняя при этом разумную осторожность. Такой баланс доверия и осмотрительности способствует эффективному профессиональному взаимодействию.

В межличностных отношениях педагоги с меньшим стажем отличаются большей прямолинейностью и естественностью поведения. Хотя иногда это

может восприниматься как излишняя прямота, способность открыто заявлять о своих интересах в конфликтных ситуациях положительно влияет на результативность совместной работы.

Анализ данных выявил существенные различия между группами в аспекте самооценки и уверенности в себе. Педагоги с опытом работы до 5 лет демонстрируют более высокие показатели жизнестойкости и оптимизма, успешнее справляются с профессиональными вызовами, сохраняя при этом здоровую уверенность в собственных силах.

В отношении стратегий поведения в конфликтных ситуациях обнаружен интересный контраст: педагоги с большим стажем чаще прибегают к соперничеству, стремясь навязать собственное решение оппонентам. Такой подход негативно сказывается не только на непосредственных участниках конфликта, но и на общем микроклимате в коллективе.

Напротив, молодые специалисты отдают предпочтение стратегии сотрудничества, что проявляется в более высоких показателях по данному параметру. Этот стиль поведения характеризуется стремлением к установлению и поддержанию конструктивных социальных связей, активным поиском решений, способных удовлетворить интересы всех сторон. Такой подход, предполагающий восприятие оппонента как партнера в решении проблемы, а не противника, признается наиболее эффективным для обеспечения продуктивного взаимодействия в коллективе.

Анализ данных показывает значимые различия в использовании компромисса как стратегии разрешения конфликтов. Молодые педагоги (стаж до 5 лет) чаще прибегают к компромиссным решениям, позволяющим частично удовлетворить интересы всех вовлеченных сторон. Такой подход часто оказывается оптимальным мирным способом урегулирования разногласий, когда каждая сторона получает определенные преимущества вместо риска тотальных потерь в случае эскалации конфликта.

Существенные различия обнаружены также при анализе реакций на фрустрирующие ситуации (тест Розенцвейга). Педагоги с меньшим стажем

демонстрируют более выраженную склонность к импунитивным реакциям, воспринимая проблемные ситуации как временные трудности, которые можно преодолеть. Их отличает конструктивный подход к решению проблем, фокус на поиске выхода из ситуации, а не на поиске виновных среди себя или окружающих.

Для выявления взаимосвязей между стилями поведения в конфликтах и личностными характеристиками был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента Пирсона.

Корреляционный анализ первой группы (педагоги со стажем до 5 лет) выявил ряд значимых взаимосвязей между различными показателями:

В области конфликтного поведения (методика Томаса) обнаружено, что:

- склонность к соперничеству отрицательно коррелирует с беспечностью (-0,37);
- сотрудничество имеет обратную связь с показателем чувственности (-0,36);
- компромиссность положительно связана с авторитарными тенденциями (0,32);
- приспособление прямо коррелирует с чувством вины (0,36);
- избегание отрицательно связано с альтруистическими наклонностями (-0,34).

В сфере реагирования на фрустрацию (тест Розенцвейга) выявлено:

- экстрапунитивные (возложение вины на других) реакции имеют сильную отрицательную связь с подозрительностью (-0,43);
- интропунитивные (возложение на себя вины и ответственности за происходящее) и импунитивные реакции положительно коррелируют между собой (0,35);
- интропунитивность (обвинение себя) демонстрирует сильную обратную связь с интеллектом (-0,45).

Личностные характеристики (тест Кеттелла) показали следующие взаимосвязи:

– обратную корреляцию между практичностью и самоуверенностью (-0,32);

– сильную прямую связь между прямолинейностью и напряженностью (0,42).

Эти корреляции демонстрируют сложную систему взаимосвязей между личностными особенностями и поведенческими стратегиями молодых педагогов.

Корреляционный анализ второй группы (педагоги со стажем более 5 лет) выявил следующие значимые взаимосвязи:

В области конфликтного поведения и межличностных отношений:

– сильная прямая связь между склонностью к компромиссу и подозрительностью (0,47);

– интропунитивные реакции (обвинение других) положительно коррелируют с авторитарностью (0,37);

– импунитивные реакции (отсутствует обвинение других и себя) демонстрируют сильную прямую связь с общительностью (0,43).

В сфере личностных характеристик:

– сильная обратная корреляция между интеллектом и эмоциональной устойчивостью (-0,41);

– слабая прямая связь между сознательностью и агрессивностью (0,32);

– прямая корреляция между уклончивостью и подчиняемостью (0,36).

Изучение ситуации в педагогическом коллективе выявило повышенный уровень конфликтности, требующий профессионального вмешательства. Об этом свидетельствует то, что каждый второй педагог признает наличие конфликтных ситуаций, существуют проблемы в налаживании профессиональных связей, а также выражена потребность в психологической помощи. Такое положение дел указывает на необходимость тщательного исследования причин напряженности и разработки мер по нормализации психологической атмосферы.

Исследование позволило установить четкие взаимосвязи между личностными характеристиками педагогов и их поведением в конфликтах. Соревновательную стратегию чаще выбирают уверенные в себе личности, готовые нести ответственность за свои решения и их последствия, включая влияние на здоровье. К компромиссному подходу склонны люди с развитыми навыками межличностного взаимодействия, особенно в сфере близких отношений, демонстрирующие гибкость в социальных контактах. Стратегию избегания предпочитают сотрудники с пониженным уровнем профессиональной ответственности, не готовые отвечать за свои достижения и сомневающиеся в собственной компетентности.

Для исследования взаимосвязи стратегий поведения в конфликте с психологическими особенностями педагогов со стажем работы до 5 лет и свыше 5 лет в качестве метода математико-статистической обработки данных был использован коэффициент корреляции Пирсона.

Критическое значение коэффициента корреляции r -Пирсона составило 0,3494 при $p \leq 0,05$ и 0,4487 при $p \leq 0,01$.

В ходе корреляционного анализа были получены значимые корреляционные связи между результатами показателей стратегий поведения в конфликте (методика «Стиль поведения в конфликте» К. Томас, Розенцвейг) и психологическими особенностями личности (опросник Р. Б. Кеттела).

Склонность к конфликту и подозрительность имеет статистически значимую обратную связь со стратегией поведения в конфликте «сотрудничество» по методике К.Томаса ($r = -0,5649$; $-0,5649$; $-0,5591$, при $p \leq 0,01$) и значимую обратную связь по шкалам эмоционального истощения, интропунитивными реакциями по методике Розенцвейга ($r = -0,5904$; $-0,4918$; $-0,5772$, при $p \leq 0,01$), то есть, чем выше выраженность любой из фаз конфликтности, подозрительности, тем меньше выражена стратегия поведения в конфликтных ситуациях «сотрудничество».

Низкий уровень интеллекта и эмоциональная неустойчивость имеют статистически значимую обратную связь со стратегией поведения в конфликте

«сотрудничество» по методике К. Томаса ($r = -0,4932; -0,6459; -0,5454; -0,5550; -0,5810$, при $p \leq 0,01$) и значимую обратную связь с симптомом эмоциональной дезориентации ($r = -0,3641$, при $p \leq 0,05$).

Фаза истощения и такие симптомы выгорания как «личностная отстраненность», «эмоциональная неустойчивость» у педагогов со стажем более 5 лет имеют статистически значимую прямую связь со стратегией поведения «компромисс» по методике К. Томаса ($r = 0,3987; 0,4215; 0,3508$, при $p \leq 0,05$), т. е. чем выше выраженность любой.

Системный индекс синдрома перегорания у педагогов со стажем более 5 лет имеет статистически значимую прямую связь со стратегией поведения «избегание» по методике К. Томаса ($r = 0,3677$, при $p \leq 0,05$), т. е. чем выше показатель выгорания, тем больше выражена такая стратегия поведения как избегание;

Симптомы эмоционального дефицита и личностной отстраненности по методике Кеттела имеют статистически значимую прямую связь со стратегией поведения «приспособление» ($r = 0,3776; 0,3732$, при $p \leq 0,05$), то есть, чем больше выражены данные симптомы, тем сильнее выражена стратегия приспособления в конфликтах.

Таким образом, по результатам корреляционного анализа стратегий поведения в конфликте, профессионального выгорания и их взаимосвязи у педагогов со стажем до 5 лет и свыше 5 лет можно сделать следующие выводы:

В выборке педагогов в большей степени выражена стратегия поведения «компромисс», в меньшей – «соперничество» у педагогов со стажем до 5 лет; доминирование, агрессивное навязывание другой стороне предпочтительного для себя решения преобладает у педагогов со стажем работы свыше 5 лет.

Среди испытуемых со стажем свыше 5 лет наблюдается средний уровень выраженности профессионального выгорания.

Более выраженной фазой профессионального выгорания у респондентов со стажем свыше 5 лет оказалась фаза резистенции, а более выраженными

симптомами – переживание обстоятельств, неадекватное реагирование, эмоциональный дефицит, а также эмоциональное истощение.

Корреляционный анализ позволил выявить наличие значимых обратных связей между стратегией «сотрудничество» и симптомами переживания обстоятельств, неудовлетворенности собой, расширения сферы экономии, редукции профессиональных обязанностей, личностной отстраненности, эмоционального истощения, деперсонализации, а также системным индексом синдрома перегорания (на уровне 0,01), эмоциональным дефицитом (на уровне значимости 0,05), что частично подтвердило гипотезу исследования.

Также было выяснено, что имеются значимые прямые связи между стратегиями «компромисс», «избегание», «приспособление» и симптомами личностной отстраненности, эмоционального дефицита, а также фазой истощения у педагогов со стажем работы более 5 лет.

Таким образом, гипотеза о том, что существует значимая взаимосвязь между стратегиями поведения в конфликте и личностными характеристиками педагогов со стажем работы до 5 лет и свыше 5 лет, а именно: чем выше стратегия поведения «соперничество» и ниже стратегия поведения «сотрудничество», тем выше уровень конфликтности в коллективе, частично подтвердились, цель исследования достигнута.

2.3 Программа коррекции личностных характеристик педагогов для изменения модели поведения в конфликтных ситуациях

Анализ социально-психологической атмосферы в исследуемом педагогическом коллективе выявил необходимость её оптимизации. Ключевой проблемой выступает неспособность большей части опрошенных эффективно разрешать конфронтации и вести конструктивный диалог в спорных ситуациях, что существенно затрудняет формирование здоровых профессиональных отношений.

Исследование наглядно продемонстрировало прямую зависимость: социально-психологический климат в учительской среде ухудшается пропорционально снижению навыков педагогов в области защиты собственной позиции и достижения компромиссов при возникновении разногласий.

Проведенное анкетирование подтвердило специфический характер межличностных противоречий в педагогической среде, а также возможность их успешной коррекции через специализированное обучение. В качестве действенного инструмента предлагается внедрение учебного семинара-тренинга, сочетающего информационно-познавательные, диагностические и коррекционно-развивающие методики. Данный формат зарекомендовал себя как один из наиболее результативных способов профилактики конфликтных ситуаций среди участников образовательного процесса.

Для эффективного разрешения конфликтных ситуаций необходимо следовать структурированному подходу. Первым шагом выступает признание существующих разногласий в целях и методах взаимодействия между участниками. Этот этап часто вызывает психологическое сопротивление, так как публичное признание конфликта с коллегой требует определенной смелости. При отсутствии такого признания ситуация может затянуться, создавая атмосферу скрытой напряженности, где каждая сторона пытается приспособиться, не решая проблему, по существу.

Инициация переговорного процесса становится возможной только после взаимного признания конфликта и осознания необходимости активных действий по его урегулированию. На этом этапе происходит выявление позиций сторон и поиск потенциальных точек соприкосновения.

Существенное значение имеет установление четких параметров переговорного процесса, включая временные рамки и организационные аспекты. Формирование единого понятийного аппарата и согласованной повестки обсуждения способствует более эффективной коммуникации между сторонами.

В процессе поиска решения важно рассмотреть все возможные варианты урегулирования с учетом их последствий для участников. Достиженные договоренности следует документально фиксировать в форме официальных соглашений.

Ключевым моментом является практическая реализация принятых решений. Отсутствие конкретных действий может спровоцировать более серьезные конфликты в будущем. Необходимо полностью устранить первопричины разногласий, поскольку неисполнение достигнутых договоренностей значительно осложняет возможность дальнейших переговоров. При необходимости целесообразно привлечь нейтрального посредника, приемлемого для всех участников конфликта.

В ходе формирующего этапа эксперимента, опираясь на результаты диагностического исследования, была сконструирована модель управления конфликтными ситуациями для педагогического состава Кренгольмской гимназии.

Современные реалии образовательной сферы требуют пересмотра традиционных подходов к управлению конфликтами. Эффективный руководитель, оперативно выявляющий проблемные аспекты в работе педагогического коллектива и создающий благоприятную психологическую атмосферу, способствует не только стабильному функционированию учебного заведения, но и профессиональному совершенствованию сотрудников. Такой подход закономерно приводит к повышению результативности образовательного учреждения и качественному улучшению учебного процесса. Визуальное представление разработанной модели отражено на рисунке 13.

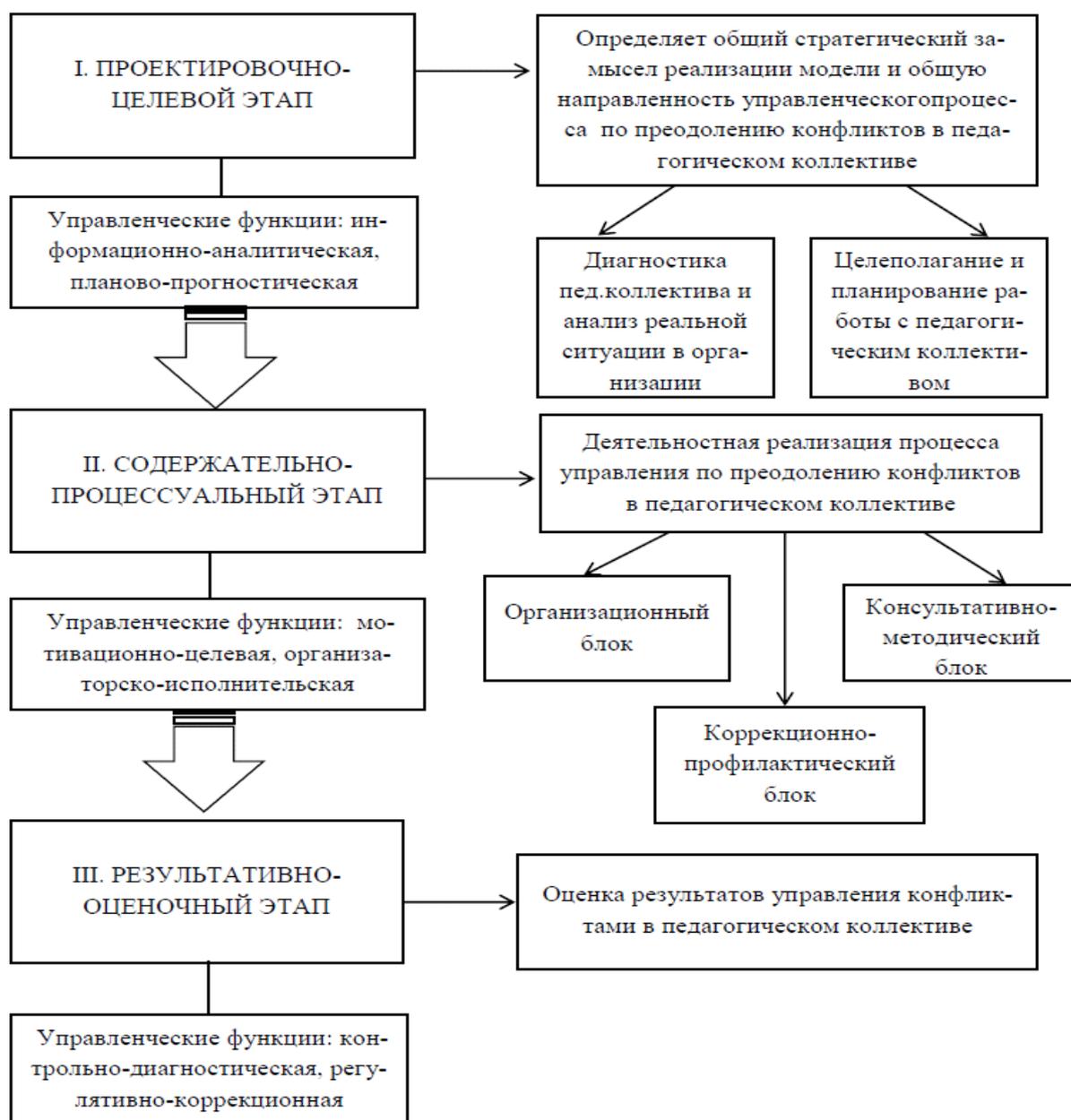


Рисунок 13 - Модель управления конфликтами в педагогическом коллективе

Разработанная модель отражает организационную структуру системы управления конфликтами в педагогическом коллективе, а также способы её влияния на объект управления. Такой подход призван обеспечить достижение намеченных целей, стабильное развитие и усиление конкурентных преимуществ образовательного учреждения.

В ходе реализации одного из модельных этапов, нацеленного на разрешение конфликтных ситуаций, для участников второй группы был

проведен специализированный тренинг по предупреждению конфликтов. Это практическое занятие с социально-психологической направленностью состоялось на базе Кренгольмской гимназии.

В рамках исследования был реализован и оценен социально-психологический тренинг, нацеленный на предупреждение конфликтных ситуаций в педагогической среде.

Социально-психологический тренинг представляет собой эффективный метод создания благоприятных условий для личностного развития в различных аспектах жизни через применение специализированных техник и приемов. Групповой формат работы обладает существенными преимуществами, включая возможность моделирования ситуаций, получение обратной связи, обмен опытом наблюдения, стимулирование личностного роста и совершенствование навыков межличностного взаимодействия. Данный подход способствует усвоению специальных компетенций, трансформации негативных установок и развитию личностных качеств через осмысление особенностей социальной среды и способов взаимодействия с ней.

Практическая реализация тренинговой программы осуществлялась в течение трехмесячного периода с периодичностью два занятия в неделю продолжительностью 60 минут каждое. Основной целью программы являлось развитие навыков результативного взаимодействия для минимизации конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе.

Программа была ориентирована на решение трех ключевых задач: развитие способности управления негативными эмоциональными состояниями, освоение конструктивных способов реагирования в конфликтных ситуациях, а также формирование здоровой самооценки, рефлексивных навыков и снижение уровня агрессивности участников.

Реализация социально-психологического тренинга по профилактике конфликтности базировалась на трех ключевых условиях. Первое предполагало систематическое проведение групповых занятий, направленных

на снижение конфликтного потенциала в коллективе. Второе требовало учитывать индивидуальные психологические характеристики педагогов и текущий уровень их конфликтности. Третье условие заключалось в применении комплекса методик, включающих игровые упражнения, арт-терапевтические техники и психогимнастические элементы.

Тренинговая программа, состоящая из девяти занятий, выстраивалась на основе четырех фундаментальных принципов. Принцип активного участия обеспечивал постоянную вовлеченность членов группы в различные формы деятельности: от ролевых игр до специальных письменных заданий. Принцип партнерской коммуникации подразумевал взаимное уважение и учет интересов всех участников при принятии решений.

Особое значение придавалось принципу конфиденциальности, гарантирующему неразглашение личной информации за пределами группы, при этом допускалось и поощрялось использование приобретенных навыков и техник в повседневной жизни. Данное правило способствовало формированию атмосферы доверия и открытости.

Принцип «здесь и сейчас» фокусировал внимание участников на текущих процессах, эмоциях и мыслях, возникающих непосредственно во время тренинга. Это позволяло поддерживать концентрацию группы на актуальных вопросах и предотвращать отклонение от заданной тематики.

Каждое тренинговое занятие имело четкую трехкомпонентную структуру, включающую последовательность из пяти специально подобранных упражнений.

Занятие начиналось с вводного упражнения, выполняющего роль психологической подготовки участников к предстоящей работе. Этот этап создавал необходимый настрой и формировал благоприятную атмосферу для дальнейшего взаимодействия.

Центральную часть занятия составляли основные упражнения, разработанные в соответствии с конкретными целями каждой встречи. Они были направлены на формирование определенных компетенций и

практическую отработку необходимых навыков межличностного взаимодействия.

Завершающим элементом выступало рефлексивное упражнение, в ходе которого участники анализировали полученный опыт. Педагоги делились своими впечатлениями, обсуждали наиболее значимые моменты занятия и оценивали практическую применимость освоенных навыков в профессиональной деятельности.

Подробное описание содержания и целевых установок каждого из девяти занятий представлено в таблице 10, где систематизированы все структурные элементы тренинговой программы.

Таблица 10 - Содержание социально-психологического тренинга по профилактике конфликтности сотрудников

Тема занятия	Цель	Механизмы
«Знакомство»	Установление контакта с участниками, создание доверительной и безопасной атмосферы, достижение взаимопонимания.	Групповое влияние
«Отношения с окружающим миром»	Формирование позитивного восприятия окружающих людей, мира в целом и самих себя.	Идентификация
«Осознание агрессивности»	Осознание собственности агрессивности, конструктивных путей проявления агрессивности.	Осознание
«Снижаем конфликтность»	Обучение конструктивным поведенческим реакциям, снятие деструктивных аспектов в поведении.	Психологический обмен
«Конфликт»	Формирование умений анализировать конфликтные ситуации и разрешать конфликты конструктивными способами.	Психологический обмен
«Контроль эмоций»	Обучение навыкам самоконтроля и управления собственным гневом.	Саморегуляция
«Эмоциональный комфорт»	Повышение эмоционального комфорта.	Рефлексия, эмпатия
«Самооценка»	Осознание своих слабых и сильных сторон, повышение уверенности в себе, формирование адекватной самооценки.	Идентификация, осознание
«Подведение итогов»	Развитие рефлексии, навыков эмпатии.	Рефлексия, эмпатия

Подробно тренинг приведен в приложении А.

После реализации тренинговой программы было организовано повторное диагностическое исследование для оценки её результативности. Измерение уровня конфликтности проводилось как в экспериментальной, так и в контрольной группах педагогического коллектива.

В качестве диагностического инструмента, как и на начальном этапе исследования, использовалась методика М.Томаса, что обеспечило возможность корректного сравнения полученных данных. Такой подход позволил отследить динамику изменений в поведенческих стратегиях участников при разрешении конфликтных ситуаций. Итоговые результаты контрольного этапа эксперимента были систематизированы и представлены в табличной форме таблице 11. Использование идентичного диагностического инструментария на обоих этапах исследования позволило получить достоверную информацию об эффективности проведенных тренинговых мероприятий и их влиянии на конфликтное поведение педагогов.

Таблица 11 - Показатели по тесту Томаса (распределение по количеству человек)

Показатель	До проведения тренинга	После проведения тренинга
Соперничество	20	10
Сотрудничество	0	7
Компромисс	0	3

Сравнительные результаты исследования уровня конфликтности личности у второй группы до и после проведения социально-психологического тренинга отражены на рисунке 14.

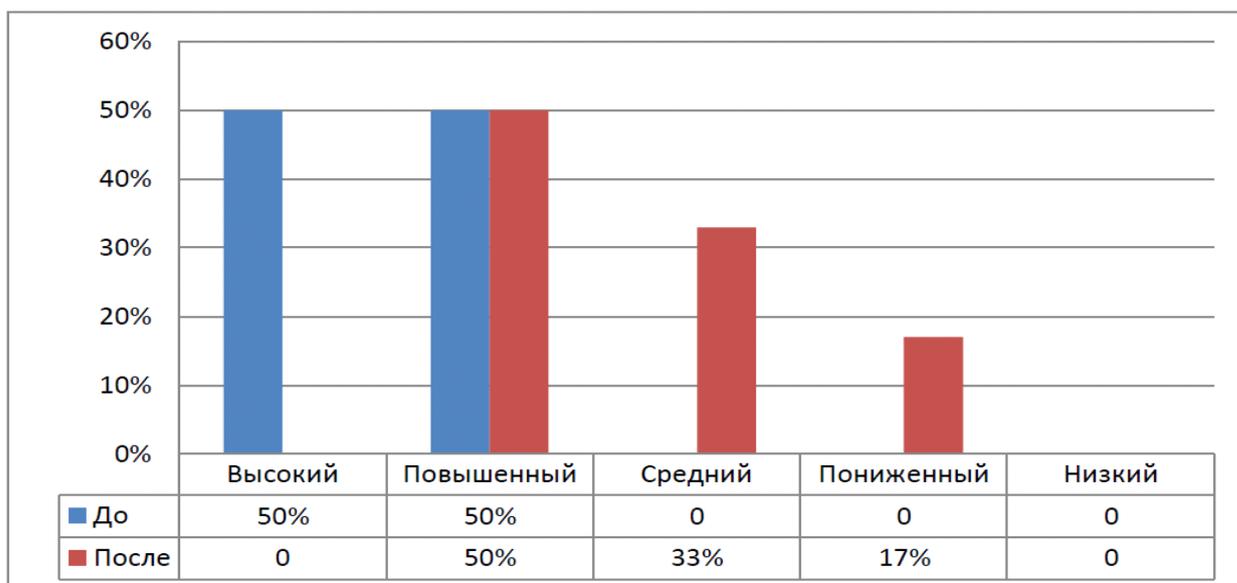


Рисунок 14 – Сравнительные результаты второй группы до и после проведения социально-психологического тренинга.

Анализ данных, представленных на рисунке 14, свидетельствует о значимой положительной динамике в поведенческих паттернах участников экспериментальной группы после завершения социально-психологического тренинга. Первичная диагностика выявляла у педагогов выраженную предрасположенность к конфликтному реагированию и использованию агрессивных тактик при разрешении разногласий. Однако пост-тренинговое обследование зафиксировало качественную трансформацию их поведенческих стратегий. Наиболее показательным результатом стало существенное снижение общего уровня конфликтной активности участников. На смену импульсивному вступлению в конфронтацию пришел более взвешенный подход к оценке конфликтных ситуаций. Педагоги начали проявлять избирательность в выборе поводов для противостояния, ограничивая его случаями, когда действительно необходимо отстаивать принципиальные профессиональные или личностные позиции.

Для подтверждения статистической значимости полученных результатов был применен критерий Стьюдента. Анализ показал существенные различия в уровне конфликтности экспериментальной группы

до и после тренинга, в то время как в контрольной группе значимых изменений не наблюдалось. Это подтверждает эффективность разработанной тренинговой программы в снижении конфликтности педагогического коллектива.

Как показано на рисунке 15, сопоставление методов реагирования на конфликтные ситуации выявило существенные перемены в группе, прошедшей тренинг, тогда как в контрольной группе значимых изменений не наблюдалось. Такие результаты подтверждают эффективность проведенного социально-психологического тренинга в развитии у педагогов более продуктивных моделей поведения при возникновении конфликтов.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает результативность разработанной тренинговой программы в снижении общего уровня конфликтности и развитии конструктивных способов разрешения конфликтных ситуаций в педагогической среде.

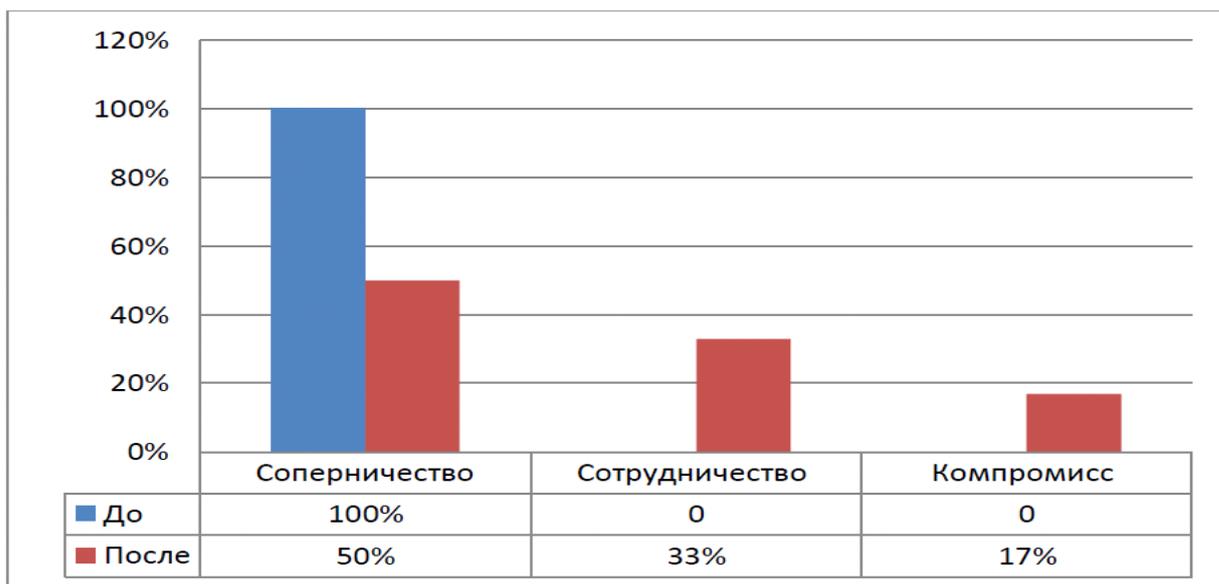


Рисунок 15 - Сравнительные результаты эмпирической группы до и после проведения социально-психологического тренинга

Анализ итогов контрольного этапа исследования подтверждает эффективность применения социально-психологического тренинга для

предотвращения конфликтных ситуаций в педагогической сфере. По завершении тренинговых занятий были зафиксированы значимые положительные изменения по нескольким ключевым параметрам.

Во-первых, существенно снизились показатели агрессивного поведения. Если первоначальные замеры выявляли преимущественно высокий и средний уровень конфликтности, то финальная диагностика экспериментальной группы не обнаружила признаков выраженной агрессии.

Во-вторых, произошла заметная коррекция конфликтного потенциала участников.

До тренинга педагоги демонстрировали явную предрасположенность к агрессивному разрешению спорных ситуаций и конфликтному реагированию. После прохождения программы их склонность к провоцированию межличностной напряженности и конфронтации существенно уменьшилась.

В-третьих, кардинально изменился подход к разрешению конфликтных ситуаций. Если изначально преобладали такие неконструктивные стратегии как конкуренция или уход от конфликта, то по окончании тренинга педагоги начали активно использовать компромиссный подход в спорных ситуациях.

На основе анализа результатов исследования, представленных во второй главе, можно сформулировать следующие ключевые заключения:

В поведенческих стратегиях групп обнаружились существенные различия. Первая группа демонстрирует преимущественно кооперативный подход, считающийся оптимальным для разрешения конфликтов. В противоположность этому, вторая группа склонна к конкурентному поведению и соперничеству в спорных ситуациях.

Характерной особенностью первой группы является тенденция выдвигать завышенные требования к окружающим, что может указывать на искаженную самооценку участников.

Представители второй группы проявляют склонность к экстернализации ответственности, возлагая вину на других людей или обстоятельства, при этом избегая активного участия в разрешении конфликтных ситуаций.

Межличностные отношения в первой группе характеризуются широким спектром поведенческих паттернов: от авторитарности и эгоцентризма до дружелюбия и альтруизма, включая также агрессивность, подозрительность и зависимость. Во второй группе доминируют такие черты как требовательность, уверенность в себе, скептическое отношение, отзывчивость и добросердечность, хотя у некоторых участников ярко выраженные характеристики отсутствуют.

Особо следует отметить молодых педагогов со стажем до 5 лет, которые проявляют выраженную склонность к сотрудничеству, демонстрируют эмоциональную стабильность и коммуникабельность. В их среде наблюдается разнообразие темпераментов: от импульсивных и беззаботных до серьезных и ответственных личностей. Преобладающими качествами являются открытость, эмпатия, спокойствие и способность к конструктивному взаимодействию.

Анализ характеристик второй группы выявил сбалансированный профиль социально-психологических качеств. Коллектив демонстрирует оптимальное сочетание коммуникабельности и сдержанности, что проявляется в готовности к продуктивному взаимодействию при сохранении профессиональных границ. Участники обладают высоким интеллектуальным потенциалом и эмоциональной стабильностью.

Важной особенностью группы является выраженная нормативность поведения и приверженность этическим стандартам. Сотрудники проявляют ответственный подход к обязанностям, дисциплинированность и добросовестность. Их отличает рациональный подход к решению проблем, практичность мышления и способность сохранять самообладание в стрессовых ситуациях. Они успешно справляются с повседневными задачами, демонстрируя развитые навыки социальной адаптации.

Особого внимания заслуживает группа молодых педагогов со стажем до 5 лет. Их отличительной чертой является конструктивный подход к разрешению проблемных ситуаций. Вместо поиска виновных они

концентрируются на поиске эффективных решений, демонстрируя проблемно-ориентированный подход.

Таким образом, по результатам корреляционного анализа стратегий поведения в конфликте, профессионального выгорания и их взаимосвязи у педагогов со стажем до 5 лет и свыше 5 лет можно сделать следующие выводы:

В выборке педагогов в большей степени выражена стратегия поведения «компромисс», в меньшей – «соперничество» у педагогов со стажем до 5 лет; доминирование, агрессивное навязывание другой стороне предпочтительного для себя решения преобладает у педагогов со стажем работы свыше 5 лет.

Корреляционный анализ позволил выявить наличие значимых обратных связей между стратегией «сотрудничество» и симптомами переживания обстоятельств, неудовлетворенности собой, расширения сферы экономии, редукации профессиональных обязанностей, личностной отстраненности, эмоционального истощения, деперсонализации, а также системным индексом синдрома перегорания (на уровне 0,01), эмоциональным дефицитом (на уровне значимости 0,05), что частично подтвердило гипотезу исследования.

Также было выяснено, что имеются значимые прямые связи между стратегиями «компромисс», «избегание», «приспособление» и симптомами личностной отстраненности, эмоционального дефицита, а также фазой истощения у педагогов со стажем работы более 5 лет.

Таким образом, гипотеза о том, что существует значимая взаимосвязь между стратегиями поведения в конфликте и личностными характеристиками педагогов со стажем работы до 5 лет и свыше 5 лет, а именно: чем выше стратегия поведения «соперничество» и ниже стратегия поведения «сотрудничество», тем выше уровень конфликтности в коллективе, частично подтвердились, цель исследования достигнута.

Заключение

В рамках проведенного исследования была установлена корреляция между личностными характеристиками педагогов и их поведенческими паттернами в конфликтных ситуациях.

Современные социальные исследования указывают на то, что конфликты представляют собой одну из фундаментальных проблем общественного взаимодействия. В работе представлен компактный аналитический обзор ключевых психологических концепций конфликта, а также проведен теоретический анализ организационных конфликтов.

Углубленный анализ сущности конфликта, включающий исследование его происхождения, составных элементов и особенностей развития, раскрывает его как многогранное социально-психологическое явление. В профессиональной среде конфликты зарождаются при столкновении различных мотивов, ценностей и профессиональных позиций участников. Существенно, что не любое расхождение во взглядах перерастает в конфликт - решающую роль играет угроза социальному положению, материальному благополучию или чувству собственного достоинства вовлеченных лиц.

Характерно, что конфликтные ситуации могут приводить как к негативным, так и к позитивным результатам. Психологические исследования свидетельствуют о способности конфликтов служить механизмом эмоциональной разгрузки, помогая снизить психологическое давление. В этом смысле конфликт может рассматриваться как переходная стадия в личностном росте и развитии межличностных связей, способствующая качественному преобразованию социальных отношений.

Всесторонний анализ психологических аспектов конфликтности в педагогической деятельности, базирующийся на теоретических и эмпирических данных, показал, что центральная проблема лежит в области межличностных взаимоотношений между педагогами. Это направление

исследований имеет фундаментальное значение для развития как общей, так и педагогической психологии.

В рамках проведенного исследования была установлена взаимосвязь поведения в конфликтных ситуациях и личностных характеристик педагогов общеобразовательной школы.

Диагностика поведения в конфликтных ситуациях в педагогической среде выявила преобладание двух основных поведенческих стратегий: избегания и поиска компромисса. Психологический портрет современного педагога характеризуется сочетанием среднего и высокого уровня тревожности, умеренного самоконтроля, низкой агрессивности и выраженной ориентации на решение профессиональных задач.

Успешное управление конфликтами в образовательном пространстве возможно через применение актуальных методик конфликтологического анализа и интерактивного взаимодействия. В российской системе образования постепенно внедряются эффективные формы работы, хорошо зарекомендовавшие себя в международной практике - тренинговые программы, семинарские занятия и психологическое консультирование.

Проведенное исследование подтвердило изначальное предположение о взаимосвязи поведения в конфликтных ситуациях и личностных характеристик педагогов общеобразовательной школы. Нашла подтверждение и гипотеза о различиях в личностных характеристиках между педагогами с разным профессиональным стажем (рубеж - 5 лет). Особенно значимым результатом стало доказательство результативности социально-психологического тренинга в снижении конфликтности педагогического коллектива. Успех данного подхода, основанного на принципах активного участия, партнерства и конфиденциальности, достигается через активизацию механизмов самопознания, идентификации, рефлексии, эмпатического понимания, самоконтроля и психологического взаимообмена.

Список используемой литературы

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. М. Юрайт, 2023. 560 с.
2. Белинская А. Б. Конфликтология в социальной работе. М.: Юрайт, 2023. 191 с.
3. Белинская А. Б. Педагогическая конфликтология. М.: Юрайт, 2023. 207 с.
4. Белинская А. Б. Теоретические и методические основы деятельности классного руководителя: педагогическая конфликтология. М.: Юрайт. 2023. 207 с.
5. Болдырева Н. В. Особенности управления конфликтными ситуациями и конфликтами в современных организациях // Экономика и предпринимательство. 2018. № 10. С. 610-615.
6. Болотова А. К., Жуков Ю. М., Петровская Л. А. Социальные коммуникации. Психология общения. М. : Юрайт, 2024. 273 с.
7. Бороздина Г. В., Кормнова Н. А. Психология и этика делового общения. М. : Юрайт. 2023. 393 с.
8. Бороздина Г. В., Кормнова Н. А. Психология общения. М. : Юрайт. 2023. 393 с.
9. Бунтовская Л. Л., Бунтовский С. Ю., Петренко Т. В. Конфликтология. М. : Юрайт. 2024. 145 с.
10. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. М.: Ось-89, 2023. 137 с.
11. Гафиатулина Н. Х., Столяренко Л. Д. Психология делового общения. Учебное пособие. М. : Феникс. 2020. 298 с.
12. Глозман Ж. М. Психология. Общение и здоровье личности. М. : Юрайт. 2024. 194 с.
13. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Речевая коммуникация. М. : Инфра-М, 2022. 286 с.

14. Душкина М. Р. Психология влияния в деловом общении и социальных коммуникациях. М. : Юрайт, 2023. 229 с.
15. Емельянов С. М. Конфликтология : учебник и практикум для вузов. М. : Юрайт, 2022. 322 с.
16. Заварзина О. В. Психология общения. Учебник. М. : КУРС, 2022. 184 с.
17. Иванова О. А., Суртаева Н. Н. Конфликтология в социальной работе. М. : Юрайт. 2024. 283 с.
18. Катышева Л. В. Конфликтные ситуации, связанные с фактором времени // Налоговая политика и практика. 2020. № 9. С. 76-78.
19. Кашапов М. М. Основы конфликтологии : учебное пособие для вузов. М. : Юрайт, 2022. 116 с.
20. Кашпурова О. В. Этапы формирования конфликтологической компетентности руководителя // Экономика и предпринимательство. 2021. № 11. С. 1265-1268.
21. Коноваленко М. Ю. Психология делового общения. М. : Юрайт. 2023. 159 с.
22. Конфликты и диалог политических культур в современной России: моногр. Воронеж. 2020. 215 с.
23. Корягина Н. А., Антонова Н. В., Овсянникова С. В. Психология общения. М. : Юрайт, 2023. 494 с.
24. Кругликов В. Н. Этноконфликтология. Учебное пособие для вузов. М. : Лань, 2024. 296 с.
25. Лавриненко В. Н., Чернышова Л. И. Психология общения. М. : Юрайт, 2023. 326 с.
26. Леонов Н. И. Конфликтология. М. : Юрайт. 2023. 396 с.
27. Леонов Н. И. Психология конфликта: методы изучения конфликтов и конфликтного поведения. М. : Юрайт. 2024. 265 с.

28. Лопарев А. В., Знаменский Д. Ю. Конфликтология. М. : Юрайт, 2023. 299 с.
29. Львова А. С. Культура речи и деловое общение педагога. М. : Юрайт. 2023. 186 с.
30. Мальханова И. А. Деловое общение. Уроки речевика-имиджмейкера. Учебное пособие для вузов. М. : Проспект. 2023. 176 с.
31. Мамонов Е. А. HR-менеджер под давлением: как разрешать рабочие конфликты // Кадры предприятия. 2021. № 12. С. 51-57.
32. Мамонтова М. В. Управление конфликтами и стрессами в организации: какова роль HR в управлении этим процессом // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. 2020. № 5. С. 50-55.
33. Матвеева Л. В., Крюкова Д. М., Гараева М. Р. Психология ведения переговоров. М. : Юрайт. 2023. 122 с.
34. Митрошенков О. А. Деловое общение : эффективные переговоры. М. : Юрайт. 2023. 316 с.
35. Муратов С. А. Встречная исповедь. Психология общения с документальным героем. М. : Юрайт, 2024. 172 с.
36. Нагайцев В. В., Оболянский Г. В. Юридическая конфликтология. М. : Юрайт, 2023. 142 с.
37. Никонова С. Б., Сидоров А. М., Успенская А. В. Конфликтология духовной сферы. М. : Юрайт, 2023. 319 с.
38. Охременко И. В. Конфликтология. М. : Юрайт, 2024. 155 с.
39. Пашарина Е. С. Психология общения. Основы профессиональной этики тренера. Курс лекций. М. : Лань, 2023. 88 с.
40. Психология делового общения. М. : Юрайт, 2023. 316 с.
41. Пушкарев Н. Н. Производственные конфликты в управлении персоналом и пути их разрешения // Нормирование и оплата труда в промышленности. 2020. № 12. С. 99-108.
42. Распопова Н. И. Медиация. М. : Юрайт, 2023. 223 с.

43. Ромашов Р. А. Юридическая конфликтология. М. : КноРус, 2021. 280 с.
44. Садовская В. С., Ремизов В. А. Психология общения. М. : Юрайт. 2024. 170 с.
45. Самыгин С. И. Психология делового общения. М. : Феникс, 2023. 298 с.
46. Самыгин С. И., Малучиев Г. С., Сахно О. С. Психология делового общения. Учебное пособие. М. : Феникс, 2023. 298 с.
47. Сафонов А. А., Сафонова М. А. Международные конфликты в XXI веке. М. : Юрайт, 2023. 416 с.
48. Светлов В. А., Семенов В. А. Конфликтология. М. : Юрайт, 2023. 352 с.
49. Семенов В. А. История зарубежной конфликтологии в 2 томах. М. : Юрайт, 2022. 215 с.
50. Сирота Н. М. Политическая конфликтология. М. : Юрайт, 2024. 122 с.
51. Смирнова Е. О. Общение и его развитие в дошкольном возрасте. М. : Юрайт, 2023. 164 с.
52. Собольников В. В., Костенко Н. А. Этика и психология делового общения. М. : Юрайт. 2024. 203 с.
53. Сорокина Е. Г., Вдовина М. В. Конфликтология в социальной работе. Учебник для бакалавров. М. : Дашков и К, 2020. 282 с.
54. Степанов В. Когда HR должен вмешаться в конфликт : 8 спорных ситуаций между сотрудниками и способы их решить // Директор по персоналу. 2020. № 9. С. 78-86.
55. Столяренко Л. Д. Психология общения для медицинских колледжей: учебное пособие. М. : Феникс. 2022. 329 с.
56. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И. Психология общения. М. : Феникс, 2022. 317 с.

57. Табак Л. В., Суворова Н. А. Культура делового общения в профессиональной деятельности. М. : Флинта, 2022. 100 с.
58. Тест Василия Пугачева: стратегию поведения человека в конфликтах подскажут пословицы // Директор по персоналу. 2022. № 10. С. 78-79.
59. Федорова А. В. Профессиональная этика и психология делового общения. М. : КноРус, 2023. 220 с.
60. Черкасская Г. В., Бадхен М. Л. Управление конфликтами. М. : Юрайт, 2024. 250 с.
61. Чернова Г. Р., Сергеева М. В., Беляева А. А. Конфликтология. М. : Юрайт, 2023. 201 с.
62. Шарков Ф.И., Сперанский В.И. Общая конфликтология. Учебник для бакалавров. М. : Дашков и К, 2020. 236 с.
63. Якуничева О. Н. Психология общения. М. : Лань. 2022. 224 с.
64. Merton K. Social Theory and Social Structure, 1968.
65. Gerhardt, Uta: The Social Thought of Talcott Parsons – Methodology and American Ethos, Farnham 2011.
66. Lewis Coser, The Functions of Social Conflict. New York: The Free Press, 1956.
67. Boulding K. E. Conflict and defense: A general theory, 1962.
68. Dahrendorf R. Elemente einer Theorie des sozialen Konflikts // Dahrendorf R. Gesellschaft und Freiheit. München 1965.

Приложение А

Социально-психологический тренинг, направленный на психопрофилактику конфликтности [10]

Занятие 1. «Знакомство».

«Цель: установление контакта с участниками, создание доверительной и безопасной атмосферы, достижение взаимопонимания.

Упражнение «Меня зовут...»

Цель: знакомство с членами группам, создание благоприятной атмосферы.

Ход: в течение 5 минут каждый участник выбирает себе тренинговое имя, оформляет визитку и готовится к представлению. Основной задачей является в своем рассказе подчеркнуть свою индивидуальность. Участники сидят в кругу, по очереди, каждый называет свое имя и подчеркивает свои особенности.

Затем ведущим устанавливаются правила работы группы: правило активности участников; партнерского общения; обратной связи.

Упражнение «Новости»

Цель: создание положительной атмосферы в группе (ритуал приветствия).

Ход: участники группы приветствуют друг друга по кругу, описывая какое-либо событие, связанное с успехом или достижением говорящего.

Цель: осознание значимости и самоэффективности в процессе коммуникации посредством обратной связи

Упражнение «Интервью»

Цель: способствовать развитию умений самоанализа; оказывать помощь в преодолении психологических барьеров, мешающих самовыражению обучающихся».

Ход. Участникам дается задание – придумать для каждого какой-либо вопрос. Вопрос может касаться характера, интересов, взглядов на ту или иную

Продолжение Приложения А

ситуацию и так далее. На выполнение этого задания отводится время. Упражнение проводится в форме «круговой беседы». Все садятся в круг. Каждый должен видеть всех членов группы в лицо. Вопросы задаются по очереди. Интервью с одним человеком не должно превышать 5 минут.

«Упражнение «Броуновское движение»

Ход: Расположившись напротив партнера, Ваша задача заключается в том, чтобы продолжить фразу: «Рядом с тобой я чувствую себя большой/маленькой/наравне (в зависимости от ощущений рядом с конкретным партнером), потому что...».

Групповое обсуждение: Какие переживания вызвало у Вас выполнение данного задания? Как Вас видит группа? В какой из позиций в расстановках Вы оказывались чаще? Совпадает ли видение группой Вас с Вашей собственной оценкой себя? Удивило ли что-то в процессе выполнения задания?

Упражнение «Рефлексия»

Участники проговаривают, что нового они узнали на занятии, что больше всего понравилось, пригодятся ли им полученные знания и навыки в дальнейшем».

Занятие 2. «Отношения с окружающим миром».

«Цель: формирование позитивного восприятия окружающих людей, мира в целом и самих себя.

Упражнение «Актуальное состояние»

Цель: включение каждого участника в ситуацию групповой работы, активизация оценочного отношения к себе проективным способом.

Ход: Участникам предлагается рассказать, в каком актуальном состоянии они сейчас находятся, описать свое отношение к людям, которых они видят в таком же состоянии, в котором пребывают сами» [1].

Упражнение «Восковая палочка»

Продолжение Приложения А

Цель: повышение степени доверия к группе, получение поддержки каждым участником от группы.

Ход: в круг становится один участник группы. Группа располагается вокруг него плотным кольцом. Участник пробует расслабиться, и группа начинает раскачивать его, передавая, друг другу. В кругу должен побывать каждый участник. Вопросы для обсуждения: Как чувствовал себя, когда находился в кругу? Насколько удалось довериться группе?

«Упражнение «Чем мы похожи»

Ход: Участникам предлагается проанализировать и пригласить в центр круга одного из участников на основе какого-либо сходства с собой (к примеру, цвет одежды, волос, глаз, общие интересы, хобби). Игра продолжается до тех пор, пока все члены группы не окажутся в кругу.

Упражнение «Групповое рисование»

Цель: развитие умений и навыков сотрудничества.

Ход: участникам предлагается сесть в общий круг. Взять по листу бумагу и написать своё имя на обратной стороне листа. Потом каждому из участников предлагается начать рисовать какую-нибудь картинку. По команде тренера каждый отдаёт свою работу соседу справа и получает работу соседа слева и продолжает дорисовывать уже не свою работу. Упражнение - рисование продолжается до тех пор, пока к участникам не вернётся их работа. Вопросы для обсуждения: Нравиться ли вам ваш рисунок? Понравилось ли вам дорисовывать чужие рисунки? Что бы вы хотели изменить в своём рисунке? Почему

Упражнение «Рефлексия»

Участники проговаривают, что нового они узнали на занятии, что больше всего понравилось, пригодятся ли им полученные знания и навыки в дальнейшем».

Занятие 3. «Осознание агрессивности»

Продолжение Приложения А

«Цель: осознание собственности агрессивности, конструктивных путей проявления агрессивности.

Упражнение «Мое представление о конфликте»

Цель: осознание собственности агрессивности, развитие самоанализа.

Ход: участникам предлагается на листе А4 нарисовать рисунок на тему «Мое представление о конфликте». После выполнения работы ведущий предлагает участникам по очереди рассказать, что он нарисовал. Обсуждение: 1) Какой смысл передает ваш рисунок? 2) Какие ощущения были у вас во время рисования?

Упражнение «Копилка эмоциональных реакций»

Цель: осознание агрессивных реакций.

Ход: участникам предлагается вспомнить любые провоцирующие фразы, рассказать их. Необходимо указать всевозможные ответные реакции: крик, слезы, смех и т.д. Вопросы для обсуждения: Какие пути проявления агрессивности могут быть конструктивными?

Упражнение «Групповое обсуждение альтернативных форм переживания эмоций»

Цель: рефлексия собственных эмоциональных переживаний.

Ход: групповое обсуждение для принятия альтернативных форм переживания эмоций проводится с использованием следующих вопросов: Как вы справляетесь с неудобными эмоциональными состояниями? Для чего вам нужны агрессия, гнев, страх, обида, злость отвращение и т.д.? Всегда ли вы можете сами справиться с негативными эмоциями без посторонней помощи? У кого вы можете получить поддержку, когда испытываете отрицательные эмоции?» [1].

«Упражнение «Мир глазами агрессивного человека»

Цель: осознание других способов выражения агрессивности.

Продолжение Приложения А

Ход: один из участников выполняет любое неагрессивное действие (встает, кладет ногу на ногу, улыбается, подмигивает). Второй комментирует это с позиции агрессивного человека: «Ты встал, потому что хочешь толкнуть ногой мой стул», «Ты улыбаешься, потому что хочешь сказать про меня какую-нибудь гадость» и так далее. Остальные участники могут предлагать свои комментарии. Обсуждение: Каким представляется агрессивный человек?

Улучшается ли его самочувствие после гневных нападков? Как к нему будут относиться близкие? Как к нему могут относиться посторонние?

Упражнение «Рефлексия»

Участники проговаривают, что нового они узнали на занятии, что больше всего понравилось, пригодятся ли им полученные знания и навыки в дальнейшем» [1].

«Занятие 4. «Снижаем конфликтность»

Цель: обучение конструктивным поведенческим реакциям, снятие деструктивных аспектов в поведении.

Упражнение «Комплименты»

Цель: развитие навыков эмпатии и новых способов поведения.

Ход: участникам предлагается в любой форме сделать комплимент любому участнику тренинга.

Упражнение «Контраргументы»

Цель: развитие умения вести дискуссию и контраргументацию.

Ход: каждому участнику группы предлагается рассказать остальным участникам о своих слабых сторонах – о том, что он не принимает в себе. Это могут быть модели поведения, черты характера, привычки, которые хотелось бы изменить. Остальные участники внимательно слушают и по окончании выступления обсуждают сказанное, пытаясь привести контраргументы, то есть то, что можно противопоставить отмеченным недостаткам.

Упражнение «Нет».

Продолжение Приложения А

Цель: развитие умений не провоцировать конфликтные ситуации.

Ход: участникам предлагается разбиться на пары. У одного в руках любой предмет, задачей второго является любыми способами выпросить предмет. Задача первого игрока – не отдавать предмет, чётко и уверенно говорить «нет», аргументировать почему. Затем участники меняются ролями. Далее происходит групповое обсуждение: «Легко ли было просить? Легко ли было отказывать?» [1].

«Упражнение «Конфликтный и неконфликтный»

Цель: осознание стилей своего поведения.

Ход: ведущий разбивает участников на пары. Один из участников исполняет роль конфликтного, а другой – неконфликтного человека. Каждый из них должен принять такую позицию, чтобы всем было видно, кто какую роль исполняет. Тот, кто играет роль конфликтного человека, рассказывает своему оппоненту о том, что ему дает ощущение уверенности в конфликтной ситуации, почему он вступает в конфликт, чего от него ожидает. Неконфликтный человек после выступления первого также рассказывает по этой же схеме о себе. Затем происходит групповое обсуждение: «Кто из участников вам более симпатичен? Почему?»

Упражнение «Рефлексия»

Участники проговаривают, что нового они узнали на занятии, что больше всего понравилось, пригодятся ли им полученные знания и навыки в дальнейшем» [1].

«Занятие 5. «Конфликт»

Цель: формирование умений анализировать конфликтные ситуации и разрешать конфликты конструктивными способами.

Упражнение «Поступай конструктивно»

Цель: развитие умений анализировать конфликтные ситуации и разрешать конфликты.

Продолжение Приложения А

Ход: Участникам предлагается описать на отдельных листочках конфликты, которые произошли с ними. Подписывать листочки не следует. Эти конфликтные ситуации необходимо проанализировать. Участники должны попытаться совместно найти оптимальное решение каждого проанализированного конфликта» [1].

«Упражнение «Враги»

Цель: осознание конфликтных межличностных отношений, развитие эмпатии и взаимопонимания.

Ход: один из участников садится в центр, а группа пытается представить врагов этого человека, людей, которые были, являются или могли бы быть его врагами. Их возраст, социальное положение, психологические характеристики, в каких случаях и по какой причине они стали бы врагами, сидящего в центре. Находящийся в центре круга участник анализирует высказывания, предположения группы, если у него есть желание, то реагирует, подтверждая или отклоняя предположения других участников. Затем в центр садится другой участник, по желанию или по жребию. Вопросы для обсуждения: На чем основывались ваши предположения о вероятных врагах? С какими чувствами вы воспринимали информацию, находясь в кругу? Что вы узнали нового о себе и о других в результате получения такой информации?

Упражнение «Муха»

Цель: развитие коммуникативной гибкости.

Ход: участникам предлагается разбиться на группы по три человека. Затем группами разыгрывается ситуация «Конфликт в ресторане». Посетителю попадает в супе муха. Он высказывает возмущение официанту и директору ресторана. Задача официанта – свалить вину с себя на самого посетителя. Задача директора – сгладить конфликт.

Ролевая игра «Конфликтная ситуация»

Продолжение Приложения А

Цель: формирование навыков осознания и коррекции поведения на основе анализа разыгрываемых ролей и группового разбора поведения.

Ход: Участникам предлагается проиграть межличностные конфликты в парах. Участники сами выбирают нежелательное поведение, предстают как оппоненты, проигрывают конфликтную ситуацию. Затем происходит групповое обсуждение: «Каковы причины этого конфликта? Какие стратегии поведения в конфликте использовали оппоненты? Каким способом можно было разрешить этот конфликт?» [1].

Упражнение «Рефлексия»

Участники проговаривают, что нового они узнали на занятии, что больше всего понравилось, пригодятся ли им полученные знания и навыки в дальнейшем.

«Занятие 6. «Контроль эмоций»

Цель: обучение навыкам самоконтроля и управления собственным гневом.

Упражнение «Выражение эмоции в действии»

Цель: получение опыта выражения эмоций через действия.

Ход: участникам предлагается выбрать из группы участников, схожих по эмоциональному состоянию. Объединиться в подгруппы по 3-4 человека. Затем предлагается выполнять те действия и движения, которые они обычно совершают в данном эмоциональном состоянии. По завершению происходит осуждение в подгруппе своего способа выражения эмоций.

Упражнение «Спокойные и агрессивные ответы»

Цель: развитие самоконтроля, формирование адекватных реакций в различных ситуациях.

Ход: Каждому участнику предлагается продемонстрировать в заданной ситуации спокойные, уверенные и агрессивные ответы. Для каждого участника используется только одна ситуация. Ситуации: 1) друг

Продолжение Приложения А

разговаривает с вами, а вы хотите идти; 2) друг отвлекает вас от важного дела, задает вопросы, которые мешают работать; 3) вас кто-то очень обидел.

Упражнение «Гибкость»

Цель: содействовать развитию адаптивных способностей.

Ход: Участникам предлагается встать друг против друга на расстоянии одного метра. Руки открытыми ладонями держат перед собой в соприкосновении с руками партнера. Задача каждого – столкнуть другого с устойчивого положения. Основная идея: если я держу расслабленными руки, то успеваю убрать их в момент, когда толкает партнер. И тогда усилия, потраченные партнером, оказываются напрасными. Если руки у человека напряжены, то его легко столкнуть. Так и по жизни: напряженные люди часто ломаются под давлением жизненных обстоятельств. Ведущий делает вывод о том, что нужно развивать в себе гибкость» [1].

Упражнение «Прокуроры и адвокаты».

«Цель: формирование умения отстаивать свои позиции.

Ход: Одни члены группы на некоторое время становятся обвиняемыми, а другие прокурорами. Обвиняемый садится на отдельный стул. Задача прокуроров выдвигать свои обвинения по поводу поведения, качеств личности, его суждений, увлечений и др. Задача адвокатов – отстаивать достоинства личности, аргументировано отвергать обвинения, акцентировать внимание на сильных сторонах личности. После выступления обеих сторон, обвиняемый имеет право задавать вопросы и тем и другим. В целом акцент должен быть сделан на принятие целостного образа каждого члена группы коллективом.

Упражнение «Рефлексия»

Участники проговаривают, что нового они узнали на занятии, что больше всего понравилось, пригодятся ли им полученные знания и навыки в дальнейшем.

Продолжение Приложения А

Занятие 7. «Эмоциональный комфорт»

Цель: повышение эмоционального комфорта.

Упражнение «В чем мне повезло в этой жизни»

Цель: повышение уровня жизненного оптимизма, создание хорошего настроения на работу.

Ход: Участники группы разбиваются по парам. Ведущий предлагает участникам в течение трех минут рассказать своему партнеру о том, в чем ему повезло в этой жизни. Через три минуты следует поменяться ролями. После упражнения проводится короткий обмен впечатлениями.

Упражнение «Мое счастье»

Цель: осознание факторов собственного счастья, повышение эмоционального комфорта.

Ход: Ведущий предлагает взять лист бумаги и записать то, что делает участников счастливыми. Обсуждение в группе» [1].

«Упражнение «Уступки»

Цель: развитие доверия, раскрытие важных качеств для эффективного межличностного общения.

Ход: Ведущий зачитывает инструкцию:» Известно, что, отдавая другим, человек при этом больше полу чаёт, хотя с первого взгляда это не так уж очевидно. Любой широкий жест во имя других остается в памяти надолго. Тем не менее, в каждом человеке есть собственническое начало, которое сдерживает благотворительные порывы. Давайте попробуем противопоставить эти два начала. Пожалуйста, разделитесь на пары. Теперь я предлагаю об судить ваши сокровенные мечты. Ведь у каждого есть своя мечта, далекая, близкая, реальная или неосуществимая. Давайте поделимся своими мечтами друг с другом... А сейчас неплохо бы поразмышлять вслух: чем каждый из вас смог бы помочь в осуществлении заветной мечты. Что бы вы могли друг другу уступить, подарить, отдать? Просто так, от чистого

Продолжение Приложения А

сердца! Иногда бывает существенно помочь даже хорошим советом. Попробуйте поговорить на эту тему. Чувствовали ли вы иногда, что дарить подарки приятней, чем получать их? Поделитесь своими впечатлениями».

Упражнение «Подарок»

Цель: создание эмоционального комфорта.

Ход: Ведущий зачитывает инструкцию: «Пусть каждый из вас по очереди сделает подарок своему соседу слева (по часовой стрелке). Подарок надо сделать («вручить») молча (невербально), но так, чтобы ваш сосед понял, что вы ему дарите. Тот, кто получает подарок, должен постараться понять, что ему дарят. Пока все не получают подарки, говорить ничего не надо. Все делаем молча».

Упражнение «Рефлексия»

Участники проговаривают, что нового они узнали на занятии, что больше всего понравилось, пригодятся ли им полученные знания и навыки в дальнейшем» [1].

«Занятие 8. «Самооценка»

Цель: осознание своих слабых и сильных сторон, повышение уверенности в себе, формирование адекватной самооценки.

Упражнение «Уникальная личность»

Цель: осознание себя как уникальной личности.

Ход: Ведущий зачитывает инструкцию: «Каждый человек является уникальной личностью. В чем-то он совершенно неподражаем и вне всякой конкуренции. Пусть внутри каждой команды участники расскажут о своих достоинствах, которыми они могут соперничать с другими. Задумайтесь и все по очереди расскажите о своих достоинствах и подтвердите их фактами. На подготовку отводится одна минута». Затем происходит групповое обсуждение: Кто из нас является личностью? Почему?

Упражнение «Мои сильные и слабые стороны»

Продолжение Приложения А

Цель: осознание сильных сторон своей личности, которые помогают преодолевать жизненные трудности, развитие чувства внутренней устойчивости и доверия к себе.

Ход: Участникам предлагается взять лист бумаги, разделить его на 3 колонки: «Трудности и проблемы, с которыми я сталкивался»; «Мои положительные и отрицательные качества»; «Чего я достиг?». Записать в первую колонку те сложные ситуации, в которых вы проявляете свои сильные стороны. Во второй колонке следует отметить свои положительные качества, то, что помогает справиться с проблемами. В третьей – укажите, чего вы достигаете благодаря своим достоинствам. Далее происходит групповое обсуждение. Каждый член группы рассказывает о своих сильных сторонах, проявляющихся в разных ситуациях» [1].

«Упражнение «Программа установок»

Цель: осознание своих устремлений, повышение уверенности в себе.

Ход: участникам предлагается составить программу, отражающую установки на развитие своей личности. Участники размышляют о том, какими они видят себя через 5 лет, как хотят относиться к себе и окружающим людям. Программа составляет по определенной схеме, например: «Я уверен в себе; я доброжелателен». Обсуждение: каждый участник читает ее вслух так, чтобы у присутствующих возникло убеждение, что этот человек именно таков.

Упражнение «Пять слов о себе»

Цель: повышение самооценки, самопознание, возможность сделать приятное другому человеку.

Ход: Участники разбиваются на подгруппы по пять человек (произвольно или по игровому заданию от ведущего). Каждый из вас должен обвести свою руку на листе бумаги, что бы получилась ваша нарисованная ладошка. Напишите на ладошке свое имя. Потом передайте листок соседу справа, а сами получите рисунок ладошки от соседа слева. На одном из

Продолжение Приложения А

«пальчиков» полученного рисунка напишите, пожалуйста, какое-нибудь привлекательное качество этого человека, на ваш взгляд (можно использовать для упражнения доброжелательные пожелания). Например: «Ты чуткий и отзывчивый» и так далее.

Упражнение «Рефлексия»

Участники проговаривают, что нового они узнали на занятии, что больше всего понравилось, пригодятся ли им полученные знания и навыки в дальнейшем» [1].

«Занятие 9. «Подведение итогов»

Цель: развитие рефлексии, навыков эмпатии.

Упражнение «Опиши состояние»

Цель: совершенствование навыков эмпатии и рефлексии.

Ход: группа разбивается на пары. Один из участников говорит фразу, выражающую его состояние, настроения или ощущения. После чего второй должен задавать ему вопросы, чтобы уточнить и выяснить детали. Упражнение считается выполненным, если в ответ на расспросы участник получает три утвердительных ответа – «да».

Упражнение «Ответственность»

Цель: развитие интернальности, осознания чувства ответственности за себя или за других.

Ход: предложения записываются под диктовку ведущего. Во время паузы участникам необходимо эти предложения закончить. В конце дается несколько минут для того, чтобы завершить пропущенные предложения.

Предложения: Быть ответственным для меня означает... Некоторые люди более ответственны, чем другие, - это люди, которые... Безответственные люди - это... Свою ответственность к другим людям я проявляю через... Ответственного человека я узнаю по... Я несу ответственность за... Затем происходит обсуждение в кругу. Ведущий помогает участникам прояснить

Продолжение Приложения А

их точки зрения и осознать степень своей ответственности за свои мысли и поступки.

Упражнение «Прощальное слово»

Цель: завершение тренинга, получение позитивной обратной связи.

Инструкция: «Рядом со мной стоит свободный стул. Каждый из вас поочередно будет на него садиться. Задача остальных - сказать члену группы, сидящему на свободном стуле, что, по их мнению, он приобрел в тренинге общения и как это поможет ему в жизни. Участник, сидящий на свободном стуле, выслушивает и благодарит».

Упражнение «Обсуждение результатов тренинга»

Цель: рефлексия тренинга, интеграция полученного опыта.

Ход: Участника предлагается завершить следующие предложения...:

В результате тренингов произошли следующие изменения...

Сложным было...

Больше всего запомнилось...

В процессе тренингов я осознал...» [1].