**Тема 3** **Основные методики и технологии разрешения педагогических конфликтов.**

ПЛАН

1. Причины возникновения конфликтов в образовании.

Основные методики разрешения педагогических конфликтов.

**Вопрос 1:**  **причины возникновения конфликтов в образовании.**

В пределах указанной нами типологии школьных конфликтов представляется необходимым обозначить общие и специфические причины их возникновения.

**1. Неблагоприятная экономическая и социально-политическая обстановка в стране и регионе.**

Сложные противоречия, происходящие в последнее десятилетие в политической, экономической и духовной жизни страны существенно отразились на настроении и условиях работы отечественного учительства.

Так, например, сравнительный анализ общих характеристик удовлетворенности общественным признанием учителей и руководства школ показал, что процент полностью неудовлетворенных общественным признанием профессии учителя среди директоров школ равен 5,4 %, а среди учителей достигает 25 %. Полностью же удовлетворенных общественным признанием профессии учителя среди директоров школ – 19%, тогда как этот процент у учителей составляет 8,8 %.

Большинство из них на вопрос, удовлетворены ли вы зарплатой учителя, ответили: полностью неудовлетворены – 74,6 %, а полностью удовлетворенных среди опрошенных учителей своей заработной платой вообще нет.

Положение дел, связанных с материальным обеспечением учебно-воспитательного процесса, вызывает у респондентов определенную озабоченность и переживания, которые они высказывали в ходе проведения исследований. И учителя, и руководители школ, можно сказать, одинаково неудовлетворены (полностью или частично) оснащенностью современной школы (76 % и 77 %). Причем, директора эту проблему ощущают особенно остро. Можно предположить, что существующая материальная база не соответствует запросам современного учительства и времени.

**2. Непоследовательность соблюдения принципов государственной политики в образовании.**

«Гуманистический характер образования, приоритет общественных ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности» четко зафиксирован в Законе Российской Федерации об образовании. Однако идея гуманизации нашла свою реализацию далеко не во всех проявлениях школьной жизни. Частичным подтверждением этого могут служить ответы учителей по изменению отношений внутри школы. По данным одного из исследований, касающихся проблем гуманизации , учителя считают, что они стали более уважительно относиться к ученикам (57 %), к своим коллегам (42 %), но при этом только 25 % отметили это явление среди школьников. Создается парадоксальная ситуация: учителя стали более уважительно относиться к ребятам, которые отреагировали на это довольно слабо. Из этих данных напрашивается вывод, что возросшее уважение стимулируется лишь нормативной установкой самих учителей, а не реальной ситуацией, которая побуждала бы всех к отношениям иного рода.

Как показывает проведенный контент-анализ прессы, появляющиеся в последнее время многочисленные учебные заведения нового типа часто не соответствуют поставленным целям обучения и воспитания школьников, а предлагаемые гимназиями, колледжами, лицеями образовательные услуги нередко являются или непрофессиональными, или практически нереализованными, или их уровень не отвечает одновременно интересам конкретной личности и общества в целом.

Разрушенное ученическое самоуправление, охватывавшее абсолютное большинство детей и молодежи, «расплывчатость» функций или декларативный статус советов учебных заведений, формальное существование общественных организаций учителей не способствуют привлечению членов школьного социума к решению проблем образовательного учреждения, создают положение «непричастности» к управлению школой.

В реальной школьной жизни имеют место правовой нигилизм учителя, будничное попирание прав ребенка, например, права на выражение своего собственного мнения в устной или письменной форме, права на защиту своей чести и репутации. Правовая безграмотность или неразвитое правосознание администрации учебных заведений нередко выражается в нарушении трудового законодательства (например, незаконное увольнение или наказание учителя). Не случайно по данным вышеупомянутого социологического исследования, особую тревогу у опрошенных педагогов Подмосковья вызывает состояние правовой защищенности (89 %).

**3. Содержательное и методическое несовершенство учебно-воспитательного процесса.**

Оно связано с несоблюдением общепринятых единых требований к учащимся, отсутствием преемственности в содержании и организации основных звеньев учебно-воспитательного процесса, непродуманным введением педагогических инноваций. Большое влияние на конфликтность в школе оказывает несоблюдение психолого-педагогических требований к составлению расписания, неравномерное или несправедливое распределение учебной нагрузки, классного руководства, учебных кабинетов, переполненность классов учениками.

Обновление образования, касающееся сегодня прежде всего его информационного компонента, практически «неизменным оставляет сущность обучения: передача ЗУНов опирается преимущественно на отрицательные стимулы и является целостной системой принуждения к учению. Положение осложняется тем, что такое обучение воспринимается как норма большинством учителей, руководителей школ, родителей». Все это, с одной стороны, негативно влияет на творческое самочувствие педагога. С другой стороны, это притупляет познавательный интерес учащихся, не позволяет им полностью реализовать свои способности, склонности.

**4. «Неотредактированность» формальных и неформальных отношений в школьном социуме.**

Как правило, в школьном социуме формальные и неформальные отношения не бывают достаточно упорядочены. Неоптималъное сочетание единоначалия и демократических принципов управления, неравные возможности ролевого поведения участников учебно-воспитательного процесса, недостаточное развитие неформальных педагогических связей в социуме не способствуют формированию здоровых отношений в школьном коллективе.

Низкая культура общения часто приводит к школьным конфликтам. Для работников образования общение имеет особое значение. Общение – не периферийная составляющая процесса учения, а существо и сердцевина этого процесса. В инновационной стратегии образования учение рассматривается как опосредованная формами общения деятельность (В. Я. Ляудис , Л. В. Шибаева, Л. А. Петровская и др.). В качестве наглядной иллюстрации можно привести следующие результаты исследования, о которых пишет Л. А. Петровская, 55 % опрошенных учителей обозначают свою позицию в конфликте с учащимися как «сотрудничество» и только 5 % учащихся, включенных в контакт с этими учителями, характеризуют позицию своих наставников в конфликте с ними таким же образом, то есть как сотрудничающую.

Отсутствие необходимых навыков владения коммуникативной техникой любым участником учебно-воспитательного процесса ведет к искаженной передаче и приему знаний, идей, мнений и чувств. Злоупотребление одномерностью общения (только коммуникации) также является одной из причин конфликтов в школе.

5. Недооценка значения развития личностной индивидуальности учащихся и учителей

По данным социологического исследования, 18 % педагогов, время от времени конфликтующих с учениками, не удовлетворены знаниями в области психологии личности, индивидуально-возрастных особенностей детей, выражающихся в неумении найти личностный подход к ним.

Разница пола, семейного положения, образа поведения, характера субъектов, обусловленные их психолого-возрастными характеристиками, не принимаемые во внимание в общении и деятельности, неизбежно ведут к возникновению конфликтов.

**Специфические причины конфликтов**

1. Конфликты, связанные с организацией труда учителей;
2. Конфликты, возникающие из-за стиля руководства;
3. Конфликты, обусловленные необъективностью оценки педагогами знаний учащихся, их поведения.

По вышеуказанным причинам руководитель обычно бывает вынужден включиться в решение данных проблем.

В связи с тем, что данный тип конфликта «Учитель-Администратор» является очень распространенным и наиболее трудно преодолимым, думаю, будут интересны данные мониторингового исследования, демонстрирующие общую характеристику взаимоотношений в преподавательских коллективах Подмосковья, в частности, в диаде «Руководитель-Учитель».

Наше исследование показало, что 43 % опрошенных учителей школ Московской области не удовлетворены стилем руководства директоров школ, и только лишь (16,4%) высказали удовлетворение практикой руководства.

На такой же вопрос (о стиле руководства) директора школ ответили:

Сравнивая ответы, можно легко определять значительное расхождение в самооценке и экспертной оценке. Самооценка стиля руководства значительно расходится с оценкой учителей (на 47 %) и позволяет сделать вывод о том, что большинство руководителей школ неадекватно дают оценку своему стилю , руководства, выдавая желаемое за действительное.

О наиболее существенных причинах конфликтов между учителями и директорами, а также дальнейших направлениях исследований в диаде «Учитель-Руководитель» говорят следующие эмпирические данные.

Одной из причин неудовлетворенности стилем управления является нехватка опыта руководящей работы большинства директоров школ . При достаточно большом опыте преподавательской деятельности, у многих из них отсутствует практический опыт управленческой деятельности. Недостаточная объективная ориентация в реальной ситуации в педагогическом коллективе приводит к то-

О чем свидетельствует факторный анализ обстоятельств, оказывающих влияние на возникновение конфликтов в педагогических коллективах? Так, для учителей наибольшую психологическую нагрузку имеют два таких обстоятельства, как возможность личной и профессиональной самореализации (0,65) и удовлетворенность стилем руководства педагогическим коллективом (0,67). Интересен тот факт, что величина факторной нагрузки такой переменной, как удовлетворенность заработной платой равна всего 0,24. Поэтому бытующее утверждение о том, что основной причиной конфликтов в педагогическом коллективе является неудовлетворенность материальным вознаграждением своего труда и низкий уровень признания обществом профессии учителя в данном социологическом исследовании не нашли своего категорического подтверждения. Чем это можно объяснить? На мой взгляд, высокой гражданской ответственностью нашего учительства, что соответствует его социальному предназначению как интеллигенции, а также обреченностью на ту зарплату, которую они получают. Наше учительство осталось наиболее не развращенным слоем российской интеллигенции.

Факторная оценка обстоятельств, оказывающих влияние на конфликтные ситуации, измеренная на базе ответов директоров школ, показала, что наиболее значимыми из них являются удовлетворенность организацией учебно-воспитательного процесса (0,73), удовлетворенность стилем руководства (0,54). Однако необходимо напомнить, что наиболее значимо для учителей такое обстоятельство, как удовлетворенность возможностью личностно-профессиональной самореализации. У директоров данный показатель получил самый низкий весовой коэффициент (0,13). Данный факт еще требует своего осмысления.

Интересен и тот факт, что на вопрос, должен ли быть руководитель школы неформальным лидером, большинство учителей (58,2 %) ответили положительно. Однако , только 24 % респондентов ответили, что их директора являются лидерами. Вместе с тем, как показывает исследование, руководитель, не выступающий в роли неформального лидера (т. е. личности, вызывающей устойчивую симпатию к себе), не может рассчитывать на доверие, а потому быть авторитетным.

Сравнительный анализ оценки респондентами морально-психологического климата в педагогическом коллективе показал значительное расхождение в ответах, которые дают учителя и директора школ.

Директора школ в большинстве оценивают морально-психологическую ситуацию в своих коллективах как достаточно терпимую. Учителя расценивают эту проблему как тревожную.

В свою очередь, директора школ отметили, что у них сложились дружественные отношения с членами учительских коллективов (75,4 %) опрошенных.

Такая диспропорция в ответах (37,9% и 73,4 %) позволяет предполагать, что многие директора школ не имеют объективного представления о реально сложившихся взаимоотношениях между ними и учительскими коллективами. Высказанное предположение подтверждается данными о характере взаимоотношений между учителями и директорами школ. Из ответивших директоров школ (26,4 %) отметили, что у них сложились доверительные отношения с членами учительских коллективов, тогда как большинство учителей (41,8%) отмечают, что эти взаимоотношения носят формальный характер.

Исследование показало, что директора школ имеют весьма ограниченный арсенал инструментальных средств регуляции конфликтов. 58 % директоров школ на данный вопрос не ответили, а 10 % из них указали два способа разрешения конфликтов (беседа и компромисс), 32 % ограничились одним способом регулирования конфликтов в педагогическом коллективе – беседой.

Таким образом, данный конфликтологический мониторинг (2001 г.) подтвердил, что недостаточный опыт руководства, тяготение к авторитарному стилю управления, стремление максимально использовать административный ресурс, неумение вести себя конструктивно в конфликтных ситуациях являются основными причинами конфронтации в педагогических коллективах в диаде «Учитель-Администратор».

Вместе с этим следует отметить, что исследования взаимоотношений между учителями и руководителями показали также, что:

*Специфические причины конфликтов «Учитель-ученик»*

1. Недостаточный профессионализм педагога как предметника и воспитателя проявляется
2. Нарушение школьных требований учащимися.

*Специфические причины конфликтов «Учитель-родитель». С точки зрения родителей:*

Со стороны родителей – это превалирование отцовского или материнского чувства. Учитель же осуществляет прежде всего свой социальный статус воспитателя. Однако служебно-официальный характер общения учителя с учениками, как правило, не дает результатов.

Каждый из конфликтов бывает вызван своими причинами. Рассмотрим, к примеру, возможные причины конфликтов между начинающим специалистом и учителем с большим стажем работы в школе. Непонимание роли жизненного опыта в оценке окружающего, особенно поведения и отношения к учительской профессии молодых педагогов, приводит нередко к тому, что учитель, возраст которого за пятьдесят лет, чаще фиксирует свое внимание на негативных сторонах современной молодежи. С одной стороны, канонизация собственного опыта, противопоставление нравственных и эстетических вкусов поколений учителями со стажем, с другой стороны – завышенная самооценка, профессиональные промахи молодых учителей могут служить причинами конфликтов между ними. Вместе с тем, «когда группа молодых учителей называла своих любимых школьных учителей, то 42 % опрошенных назвали имена учителей старше 50 лет, 22 % – пенсионеров. Почти 60 % выделили в числе главных качеств любимых наставников – способность понимать молодежь, умение признавать свои ошибки, преодолевать тяжесть лет, сохранять искры творчества, любовь к детям, умение играть и работать с ними, не отставать от моды, читать молодежные издания» и др.

О неудовлетворенности учителей взаимоотношениями внутри своего учительского коллектива говорят данные нашего исследования (2001 г.). Так, по мнению учителей Московской области, меньше половины (44 %) поддерживают друг с другом дружеские отношения; у 43 % – формально-напряженные отношения.

*Специфические причины конфликтов «Ученик-ученик».*

Конфликты среди учеников происходят довольно часто и, по мнению учителей, «являются обычным делом для школы». Конфликты в ученической среде характерны для всех времен и народов, «будь то бурса Н. Г. Помяловского или описанная Р. Киплингом аристократическая школа XIX века, или группа мальчиков, оказавшаяся без взрослых на необитаемом острове, из "Повелителя мух" английского писателя У. Холдинга». Основными причинами конфликтов между учениками, по мнению Г. Л. Воронина, является грубость, хамство , жестокость, озлобленность.

По мнению Ю. Козырева, снижение или возрастание частоты конфликтов между учащимися зависит от того, насколько успешно происходят эти процессы и, в первую очередь, усвоение учениками духовных (нравственных) ценностей, ибо именно духовность является детерминирующим основанием деятельности, поведения и поступков школьников.

Подводя итоги всему вышесказанному, отмечу, что основная часть исследовательской работы в области педагогической конфликтологии была направлена на создание научной базы для осмысления понятийного аппарата и причин школьных конфликтов. Представляется важным обозначение структуры причин, провоцирующих проявление конфликтогенного состояния как личности ученика или педагога, так и самого школьного социума. Знание этих причин позволяет объективно определить условия, которые их порождают. И потому, оказывая воздействие на эти условия, возможно целенаправленно влиять на проявление реальных причинно-следственных связей, то есть на то, что обусловливает возникновение конфликта и характер его последствий.

Итак, зная причины и условия школьных конфликтов, можно лучше разобраться в природе самого конфликта, а потому определить методы воздействия на него или модели поведения в процессе него. Изучение причин является квинтэссенцией в науке. По Ф. Бэкону, истинное знание – это знание, восходящее к причинам.

Апробация авторской концепции типологизации конфликтов и основных причин их возникновения на широкой учительской аудитории в процессе преподавания в ИПК и ПРНО МО учебного предмета «Технология упреждения и разрешения педагогических конфликтов в школе», непосредственная работа в качестве практического школьного конфликтолога подтверждают, что предлагаемый подход к данной проблеме экономичен по использованию профкомпетентности педагога и реалистичен по разработке педагогического

Разумеется, представленный научный обзор по педагогической конфликтологии является далеко не полным. Однако можно с уверенностью утверждать, что первые серьезные шага в этой научно-прикладной отрасли знания сделаны

Следует также гипотетически обозначить некоторые проблемы для дальнейшего развития педагогической конфликтологии . Ими могут быть:

Разработка этих важных направлений исследований, безусловно, будет способствовать развитию новой отрасли отечественной конфликтологической науки – педагогической конфликтологии .

В период реформирования отечественной системы образования в современной обществе развитие педагогической конфликтологии и конфликтологи-ческого образования в целом будут содействовать демократизации социальных процессов и отношений, происходящих в российской школе.

Ряд исследователей и школьных практиков доказывают следующую закономерность: ошибки учителей приводят к конфликтам, а конфликты вызывают стрессовые переживания. Так, анализируя природу конфликто-стрессовых ситуаций в школе с учащимися различных возрастных групп, В. И. Журавлев отмечает, в частности, что «фактов бесконфликтных взаимодействий учащихся-подростков с педагогами-предметниками почти не встречается». Более того, стали обыденными ежедневные нервногенные происшествия в школьной действительности: нервное напряжение учителя и учащегося на уроках, психическое напряжение педагога в диалоге с администрацией.

* высоком уровне напряженности педагогического труда;
* устойчивом, инерционном характере происходящих конфликтов;
* работе всех участников учебно-воспитательного процесса в режиме интенсивной конфликтности;
* повышенном эмоциональном тонусе , приводящем к снижению роли интеллектуального компонента участников конфликта;
* стрессонасыщенности взаимоотношений педагогов и администрации школы, связанной с постоянным оцениванием и контролем их профессиональной деятельности;
* проблемном внутреннем состоянии учителя;
* несбалансированности неформальных и формальных отношений в школьном коллективе.

Контент-анализ изученной литературы по проблеме школьного конфликта позволил выделить еще ряд важнейших понятий, связанных с педагогической конфликтологией. Попробуем разобраться, в чем заключается сущность таких категорий, как объект, предмет, субъекты конфликта и др. Объектом педагогического конфликта можно считать ценности, ресурсы или статус, по поводу которых этот конфликт происходит. С объектом конфликта тесно связано понятие предмета конфликта, под которым можно подразумевать материальные образования, с ним связанные. Даже с учетом конкретной ситуации бывает нелегко определить объект и предмет конфликта.

* служит источником развития личности, ее духовного совершенствования и морального закаливания;
* способствует адаптации личности к новым условиям;
* объективизирует источник разногласия, суть противоречия, что способствует нахождению способов их устранения;
* помогает снять психологическую напряженность и избавить субъекты конфликта от фрустрации;
* способствует сплочению группы или коллектива, укрепляет неформальные отношения в школе;
* «высвечивает» общественное мнение, социальные установки, гуманистические ценности членов школьного социума.

Проявление ряда конкретных деструктивных функций педагогического конфликта заключается в следующем:

* разрушение формальных и неформальных отношений совместной деятельности в школьном социуме;
* воспроизводство психологического дискомфорта в общении;
* усиление интровертированного личностного состояния субъектов общения.

Подобные функции педагогического конфликта не способствуют преодолению противоречий, лежащих в субъектно-субъектных отношениях школьного социума. Вот почему целесообразно, зная о таких возможностях протекания конфликта, стремиться сузить рамки проявления деструктивных функций конфликта. Конструктивное протекание конфликта, предполагающее совместную концентрацию усилий сторон на преодоление возникших противоречий, в своих главных чертах сходно с процессом творческого мышления. Как и решение творческих задач, оно осуществляется в несколько этапов: от познания проблемы и неудачных попыток решить ее традиционными средствами – к озарению, позволяющему увидеть проблему в новом ракурсе и найти ее решение.

Одна из тенденций заключается в выделении типа педагогических конфликтов, связанных с учебной деятельностью. По мнению М. М. Рыбаковой, они возникают по поводу выполнения учеником учебных заданий, успеваемости, внеучебной деятельности. Е. А. Соколова называет такие конфликты учебными, связывая их появление с нарушениями делового характера. Н. И. Са-моукина считает, что данный тип конфликтов возникает между учителем и учением из-за слабой учебной мотивации учащихся, отсутствия желания и интереса к учебе. По мнению В. И. Журавлева, конфликты в сфере дидактического взаимодействия связаны в первую очередь с ошибками учителей в методике оценивания знаний и умений детей, манипуляцией оценками. Причинами недовольства учащихся оказываются и такие методические изъяны в работе учителя на уроке, как непонятное объяснение, бессистемное изложение, усложненный язык, отсутствие повторения, сухость преподнесения материала, неумение связать тему с жизнью, заинтересовать предметом и др.

* исходит из нашего понимания школьного конфликта как формы проявления обострившихся объектно-субъектных и субъектно-субъектных противоречий;
* включает четыре основных специфических субъекта школьной деятельности;
* отражает наиболее типичные для школьного социума конфликтные ситуации;
* доступна и является наиболее практически востребованной для использования в профессиональной деятельности педагогов.

Не будем рассматривать все многообразие данных принципов. Наше внимание привлекают лишь те, несоблюдение которых усиливает конфликтогенность школьного социума в целом. Это касается нарушения принципов туманизации образования, многообразия типов учебных заведений, государственно-общественного управления образованием, защиты прав и свобод всех участников образовательного процесса.

Так, например, установлено, что учителя в возрасте от 40 до 50 лет часто воспринимают контроль за своей деятельностью как вызов, угрожающий их авторитету; после 50 лет у учителей наблюдается постоянная тревожность, проявляющаяся нередко в сильном раздражении, эмоциональных срывах, ведущих к конфликтам. Наличие кризисных периодов развития личности (например, подросткового) также обостряют возможность возникновения конфликтных ситуаций. Кроме того, за последнее время возросло количество педагогов, считающих, что «подрастающее поколение прагматичное (30%), агрессивное (28%), циничное (24 %)». В то же время 49 % педагогов назвали себя «поколением тружеников». Базируясь на своем представлении о современных школьниках, учителя соответственно строят свое поведение с ними, нередко недооценивая современные условия развития личностной индивидуальности ученика. Не случайно в одном из проведенных социологических исследований на сугубо личностные причины возникновения конфликтных ситуаций в школе указали 47% педагогов.

Изучение результатов конфликтологических исследований в школе, собственный опыт работы автора позволяют выделить условно следующие специфические причины конфликтов «Учитель-Администратор».

* недостаточно четкое разграничение между самими администраторами школы сферы управленческого влияния, часто приводящее к «двойному» подчинению педагога;
* жесткая регламентация школьной жизни, оценочно-императивный характер применения требований;
* перекладывание на учителя «чужих» обязанностей;
* незапланированные (неожиданные) формы контроля за деятельностью учителя.
* неадекватность стиля руководства коллективом уровню его социального развития;
* частая смена руководства;
* недооценка руководителем профессионального честолюбия педагога;
* нарушение психолого-дидактических принципов морального и материального стимулирования труда учителя;
* неравномерная загруженность учителей общественными поручениями;
* нарушение принципа индивидуального подхода к личности педагога.
* предвзятое отношение учителя к ученикам;
* систематическое занижение оценок;
* самовольное установление учителем количества и форм проведения проверки знаний учащихся, не предусмотренных программой и резко превышающих нормативную учебную нагрузку детей.

Существующий стиль руководства директоров школ был оценен преподавателями следующим образом:

* руководство, основанное на авторитарной власти директора, – 45,5 %;
* руководство, опирающееся на мнение большинства, – 11,4%;
* руководство, основанное на полной свободе самовыражения педагога, – 10,1%;
* руководство, основанное на взаимопонимании, согласованности интересов, - 32 %.

На основании проведенной кросс табуляции первого и последнего типа стиля руководства было выявлено, что к авторитарному стилю руководства тяготеют большинство молодых руководителей школ – 26,4 %, тогда как руководство, основанное на взаимопонимании свойственно большинству директоров школ, чей стаж работы превышает 15 лет (13,9%). Рассчитанный коэффициент корреляции Браво Пирсона (0,56) говорит об умеренной статистической взаимосвязи между этими двумя переменными.

* руководство, основанное на той власти, которая ему дана, – 7,5 %;
* руководство, опирающееся на мнение большинства, – 5,6 %;
* руководство, основанное на полной свободе самовыражения педагога, –5,6%;
* руководство, основанное на взаимопонимании, согласованности интересов, - 79,3%;
* другое – 1,8 %;

На вопрос: «оцените уровень профессиональной компетентности своего руководителя школы» – ответы учителей распределились следующим образом:

* высокий уровень управленческой компетентности – 36,7 %;
* средний уровень – 45,5 %;
* низкий уровень – 13,9%;
* затруднились с ответом – 3,8 %.

Это происходит потому, что целый ряд проблем школьного социума директорами воспринимается не с той остротой, как на них реагируют учителя.

Каждый пятый учитель считает достаточно сложной обстановку в педколлективе. Большинство же директоров (75,4) считают, что существующие конфликты не дестабилизируют работу коллектива. Это еще раз подтверждает недооценку руководителями школ существующей проблемы конфликтов в педагогических коллективах.

Анализ взаимоотношений, сложившихся в педагогических коллективах, показал, что большинство учителей (37,9 %) отметило, что у них сложились Дружественные отношения с администрацией школы и (73,4 %) опрошенных Учителей отметило, что у них дружественные отношения с коллегами по работе.

* конфликты позволяют выявить противоречия, существующие в коллективе, выявить недостатки в работе, показать истинное положение членов коллектива;
* конфликты постоянно мобилизуют руководителей на поиск оптимальных путей их разрешения.
* в неумении организовать познавательный интерес у учащихся к своему предмету;
* в манипулировании отметками;
* в «навешивании ярлыка» неуспевающего ученика;
* в акцентуации психологических недостатков ученика;
* в неумении организовать занятия со всеми учащимися (например, на уроках физкультуры).

Со стороны учащихся данный конфликт может быть спровоцирован:

* неподготовленным домашним заданием;
* умышленным нарушением дисциплины:
* пропуском уроков без уважительной причины.

Обобщая вышесказанное, необходимо заметить, что возникновение конфликтов между учителем и учащимися, по нашему мнению, скорее показатель профессиональной неуспешности педагога, чем вина ученика.

* «Учителя всех детей делят на любимчиков и остальных».
* «Для учителя главное: раз плохо учится, значит, хулиган».
* «Постоянно несправедливо занижают оценки. Необъективны».
* «Часто унижают детей, оскорбляют их».
* «Плохо высказываются о родителях при детях». С точки зрения учителей:
* «Слишком высокого мнения о своем ребенке».
* «Родители опираются на свои случайные и внешние наблюдения за школой. Ни во что глубоко не вникают. Поверхностно судят об учителях».
* «Совершенно не контролируют ребенка, не уделяют ему внимания, а приходят с претензиями к педагогу».
* «Считают, что только мы, учителя, обязаны их детей учить и воспитывать».
* «Часто вмешиваются в учебный процесс. То классный руководитель им не подходит, то учитель не такой».

Исходя из педагогической практики и некоторых научных исследований, попробуем сформулировать наиболее актуальные специфические причины конфликтов родителей и учителей:

* разные уровни общей и педагогической культуры;
* несогласованность стратегии и тактики воспитания («педагогический разнобой»);
* непонимание родителями сложности учебно-воспитательного процесса, зависимости его эффективности от многих факторов, помимо школы и семьи.
* различия в отношении к ребенку как к личности;
* отрицательное отношение родителей к школе, иждивенческая позиция семьи
* («старые счеты», взгляды «высокооплачиваемых родителей» на «бедного» учителя как на человека из сферы обслуживания, претензии типа «школа, а не семья обязана...»);
* столкновение двух лидеров, претендующих на главенство своей точки зрения; – профессиональная некомпетентность учителя (низкий уровень подготовки, завышенные требования к школьникам).

Таким образом, конфликт между учителем и родителями часто проявляется как стремление учителя утвердить свой профессиональный статус, а родителя – защитить своего ребенка.

**Специфические причины конфликтов «Учитель-учитель»**

*1. Конфликты, обусловленные особенностью отношений субъектов педагогических конфликтов:*

* между молодыми учителями и учителями со стажем работы;
* между учителями, преподающими разные предметы (например, между физиками и словесниками);
* между учителями, преподающими один и тот же предмет;
* между учителями, имеющими звание, должностной статус (учитель высшей категории, руководитель методического объединения) и не имеющими их;
* между учителями начальных классов и среднего звена;
* между учителями, чьи дети учатся в одной школе и др.

Специфическими причинами конфликтов между учителями, чьи дети учатся в школе, могут быть:

* недовольство учителей отношением к их собственному ребенку своих коллег;
* недостаточная помощь и контроль за собственными детьми педагогов-матерей в силу огромной профессиональной занятости;
* особенность положения ребенка учителя в школьном социуме (всегда «на виду») и переживание по этому поводу матери-педагога, создающее вокруг нее постоянное «поле напряженности»;
* запредельно частое обращение учителей к коллегам, чьи дети учатся в школе, с просьбами, замечаниями, жалобами по поводу поведения и учебы их ребенка.

*2. Конфликты, «провоцируемые» (чаще непреднамеренно) администрацией учебного заведения:*

* необъективное или неравномерное распределение ресурсов (к примеру, кабинетов, технических средств обучения);
* неудачный подбор учителей в одной параллели с точки зрения их психологической совместимости;
* косвенное «сталкивание» учителей (сравнение классов по успеваемости, исполнительской дисциплине, возвышение одного учителя за счет унижения другого или сравнение с кем-либо).

Более углубленное изучение причин конфликтов типа «Учитель-учитель» является одним из перспективных направлений исследования педагогических конфликтов в школе.

Исследования конфликтов типа «Ученик-ученик» показали, что их специфическими причинами также могут быть:

* учебные перегрузки детей, общая утомляемость учащихся, ведущая к обострению противоречий;
* смена школьного (или классного) коллектива и возникающая при этом трудность в адаптации новичков;
* неразвитая рефлексивность , несоответствие самооценки ученика с оценкой товарищей;
* «непроясненность» социального статуса личности ученика в школьном социуме;
* общая неблагоприятная морально-психологическая атмосфера в классе.

Одной из серьезных причин, вызывающих конфликтные ситуации среди школьников, является непроясненность социального статуса личности ученика в школьном социуме. Комфортное состояние или неустойчивое положение школьника зависит от эмоциональных отношений в группе, наличия постоянных условий межличностного противоречия, системы отвержения и (что очень важно) – от того статуса, который имеет школьник в ученическом социуме. В ученическом коллективе каждый школьник имеет свой социометрический «вес», занимая положения вожака, лидера, аниматера , принятого, изолированного, отверженного. Постоянное «хождение» в «звездах» или «любимчиках» делает учащегося ригидным, чрезвычайно социально уязвимым; изменения в его положении часто приводят к столкновениям с одноклассниками. Неприятие детским коллективом, потеря или отсутствие друзей, статус отверженного («белая ворона», «козел отпущения», «изгой») окрашивает опыт взаимоотношения с людьми в неизменно мрачные тона, увеличивает тревожность, нейротизм и даже озлобленность, что, в свою очередь, является «благодатной» почвой для возникновения конфликтных ситуаций в классе.

Предложенная автором концепция гипологизации конфликтов, свойственных современному школьному социуму, базируется на изучении литературных источников, научно-исследовательской деятельности значительного числа специалистов-конфликтологов, материалах собственного опыта педагогической работы и проведенных автором исследований.

* отработка теоретических основ и понятийного аппарата педагогической конфликтологии;
* проведение мониторинговых исследований по выявлению причин и условий возникновения конфликтных ситуаций в школьных социумах;
* объединение усилий ученых-исследователей и педагогов-практиков в разработке организационно-методических и технологических вопросов, обеспечивающих практическую применимость конфликтологической теории;
* создание банка педагогических конфликтов, их аналитика и систематизация;
* разработка технологических способов упреждения и разрешения реальных педагогических конфликтов;
* организация деятельности конфликтологических служб в школах Российской Федерации;
* обучение школьников и молодежи основам конфликтологических знаний и умений в результате осуществления специализированных образовательных программ и тренингов;
* содержание и методика преподавания конфликтологии как самостоятельного предмета в образовательных учреждениях, вузах, институтах повышения квалификации;
* система подготовки и переподготовки педагогов и руководителей образовательных учреждений в области педагогической конфликтологии ;
* подготовка новых специалистов-конфликтологов для образовательной сферы;
* разработка различных дидактических форм обучения педагогов и руководителей конфликтологическому знанию;
* создание программ, методических рекомендаций для проведения конфликтологического ликбеза среди родителей учащихся, оказание педагогической помощи в комфортизации общения в семье и др.

По прогнозам ученых, конфликтность в обществе в XXI веке будет возрастать. Потому еще более актуальной становится задача: поставить определенные ограничительные рамки проявлению конфликтности в обществе, находя для этого приемлемые способы и средства; научиться жить с конфликтом, кулътуризируя его.

Данное понятие введено известным российским ученым Шепелем В.М. в 1992 году в монографии «Управленческая антропология».

**Вопрос 2: основные методики разрешения педагогических конфликтов**

**Предупреждение конфликта входит в понятие управление конфликтом**.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Этап конфликта** | **Содержание управления** |
| 1 | предконфликт | Прогнозирование  Предупреждение /стимулирование |
| 2 | Осознание конфликтной ситуации хотя бы одной из сторон | Предупреждение /стимулирование |
| 3 | Начало открытого конфликтного взаимодействия | Регулирование |
| 4 | Эскалация конфликта | Регулирование |
| 5 | Разрешение или затухание конфликта | Разрешение |

***Этапы управления конфликтом:***

1. симптоматика

2. диагностика

3. прогнозирование

4. разрешение

***Управляющие воздействия:***

1. пресечение

1. гашение
2. преодоление
3. устранение

**Прогнозирование и профилактика конфликтов**

В существующих условиях прогнозирование конфликта возможно лишь на короткий срок и с небольшой долей вероятности. Для того, чтобы прогнозирование было осуществимо, необходимо, чтобы конфликтология сформировала четкие объяснительные модели конфликтов. Но мы с вами знаем, что любому конфликту предшествует предконфликтная ситуация. Без этого конфликт почти невозможен. Иногда такая ситуация бывает молниеносной, и мы уже не в состоянии ничего сделать по предупреждению конфликта. Но чаще предконфликтная ситуация имеет достаточную для предупреждения продолжительность.

классификация конфликтных личностей, которую также необходимо учитывать:

|  |  |
| --- | --- |
| Тип конфликтной личности | Поведенческие характеристики |
| демонстративный | Хочет быть в центре внимания  Любит хорошо выглядеть в глазах других  Его отношение к людям определяется тем, как они относятся к нему  Ему легко даются поверхностные конфликты  Любуется, подчеркивает свои страдания  Эмоциональное поведение преобладает над рациональным  Планирование деятельности осуществляется ситуативно и слабо воплощается в жизнь  Избегает систематической, кропотливой работы  В ситуации конфликта чувствует себя неплохо |
| ригидный | Подозрителен  Обладает завышенной самооценкой  Постоянно требует подтверждения собственной значимости  Часто не учитывает изменение обстоятельств  Прямолинеен, негибок  С трудом принимает точку зрения окружающих  Уважение окружающих воспринимает как должное, а критику как обиду  Болезненно обидчив, повышенно чувствителен |
| неуправляемый | Импульсивен, недостаточно контролирует себя  Ведет себя вызывающе, агрессивно  Игнорирует нормы общения  Высокий уровень притязаний  Несамокритичен  Недостаточно развита способность соотнести свои поступки с целями и обстоятельствами  Не способен опираться на прошлый опыт |
| сверхточный | Скрупулезно относится к работе  Предъявляет повышенные требования к себе  Обладает повышенной тревожностью  Чрезмерно чувствителен к деталям  Склонен придавать излишнее значение замечаниям окружающих  Мнителен  Неврастеничен  Сдержан во внешних (особенно эмоциональных) проявлениях  Не чувствует реальные взаимоотношения в группе |
| «бесконфликтный» | Неустойчив в оценках и мнениях  Обладает легкой внушаемостью  Внутренне противоречив  Характерна некоторая непоследовательность поведения  Ориентируется на сиюминутный успех в ситуациях  Недостаточно хорошо видит перспективу  Зависит от мнения окружающих  Излишне стремится к компромиссу  Не обладает достаточной силой воли  Не задумывается глубоко над последствиями своих поступков и причинами поступков окружающих |

*Принципы профилактики конфликта:*

1. Не стоит пытаться прогнозировать и предупреждать те конфликты, которые не имеют к вам непосредственного отношения. Это должен делать специалист

2. Не блокировать развитие противоречия, а стремиться разрешить его.

Социально-психологические условия профилактики конфликта:

*соблюдение баланса ролей*...

2. соблюдение *баланса взаимозависимости* в решениях и действиях. Каждый человек хочет быть независимым и делать то, что он хочет делать. Важно поддерживать баланс между этой внутренней независимостью и внешней зависимостью человека: а) разработка нормативных процедур, б) озвучивание всех социальных процессов (потому что), в) демонстрация собственной зависимости.

3. баланс взаимных услуг

4. баланс ущерба

5. сбалансированность самооценки и внешней оценки

Здесь существует определенная проблема:

Речь идет не об объективной, а о субъективной оценке этого баланса. На самом деле баланса может и не быть, он может вам только казаться. В этом случае ситуация перерастет в конфликт.

 2. **Технология предупреждения конфликтов**

Предупреждать конфликт можно двумя формами поведения: влияя на свое поведение и воздействуя на психику оппонента.

Что можете лично вы:

1. уметь оценивать ситуацию как предконфликтную.

С этой целью составляется карта (модель) потенциального конфликта, т.е. карта, отражающая устремления сторон в конфликтной ситуации. Эта же карта позволяет и структурировать существующий уже конфликт для того, чтобы определить эффективность той или иной стратегии в конфликте:

Чего хочет? / Чего опасается? - последовательно каждый из участников конфликта.

Ответы на указанные вопросы ставятся относительно ПРЕДМЕТА конфликта, который также определяется.

2. После такого анализа необходимо принять решение о принципиальном участии или неучастии в конфликте.

Необходимо следовать следующим принципам:

1. Не идти на конфликт, если не уверены, что оппонентом правильно поняты ваши мотивы.

2. Снижать по возможности личный фон устойчивой тревожности и агрессии (многочисленные тренинги)

3. Избегать предконфликтных ситуаций при переутомлении и перевозбужеднии. (суточные колебания)

4. Чаще практиковать в конфликтных ситуациях сотрудничество, компромисс, избегание и уступку. Сначала это трудно, но со временем ваше Я начнет воспринимать это поведение как естественное.

5. Не давать предварительных оценок и не ожидать единственно желаемого результата.

**Способы и приемы воздействия на оппонента:**

1. Не требуйте от окружающих того, что они не в состоянии дать (не в состоянии, а не «не хотят»). Учитывайте способности и возможности людей. Ставьте реальные сроки.

2. Не перевоспитывайте человека (до 5 лет). Все новое в природе и обществе создается достаточно медленно. Если вас в человеке не устраивает какая-либо черта характера, имеются две стратегии по ее устранению: вы начинаете периодически указывать ему на эту черту, говорить, что она мешает вам и другим членам коллектива, или в ходе беседы, сделав человеку комплемент, вы мягко говорите ему о недостатке, подчеркивая, что с ним вполне можно жить, но без него человек стал бы еще лучше. Вы не стремитесь заставить человека, а стремитесь сформировать у него убеждение, что что-то нужно сделать.

3. Оценивайте психологическое состояние партнера по общению и избегайте острых тем, если оно нестабильно.

4. Занимайте твердую позицию по отношению к проблеме и мягкую по отношению к оппоненту.

5. Заранее информируйте людей о ваших решениях, затрагивающих их интересы.

6. Не увеличивайте число обсуждаемых проблем в ходе беседы.

Процесс эффективного общения в предконфликтной ситуации непосредственно связан с уровнем рациональности поведения. Известно, что всплеск эмоций в предконфликте обязательно переводит его в конфликтную фазу. Поэтому управление эмоциями в конфликтном взаимодействии является одним из необходимых условий предупреждения конфликт.

Существует большое число **техник эмоционального контроля**.

Одна из таких техник – **визуализация**. Процесс визуализации сводится к тому, чтобы представить себя делающим или говорящим что-то.

Вторая техника – **заземление**. В этом варианте вы представляете гнев, который входит в вас, как пучок отрицательной энергии. Затем вы представляете себе, что эта энергия спускается вниз и спокойно уходит в землю.

Еще одна техника предлагается Д.Скоттом. Это **проецирование и уничтожение в форме проекции**. Этот способ состоит в том, что вы излучаете свой гнев и проецируете его на некий воображаемый экран. Затем вы берете воображаемую лучевую пушку и уничтожаете проекцию (это дает выход желанию насильственных действий) С каждым попаданием ваше раздражение ослабевает и в конечном итоге исчезает вовсе.

Еще один способ – **очищение энергетической ауры**. С этой целью следует встать или сесть и сделать ряд движений руками над головой, представляя себе, что так вы очищаете энергетическую оболочку тела.

Все эти способы действуют только на уровне вашей психики и, безусловно, не претендуют на реальное энергетическое воздействие. Однако конфликт – это продукт вашей психической деятельности. Поэтому бороться с ним необходимо по его же правилам и на его территории.

Если вас упорно втягивают в нежелательный конфликт, лучший способ не вступить в него – прибегнуть к технике анализа. Задавайте себе вопросы: «Почему он так себя ведет? Чего он хочет на самом деле?» Ищите ответ. Если вам удастся его найти, вы почувствуете себя выше конфликта. Но даже и в случае неудачи вы отстранитесь от ситуации. Однако ваш оппонент не должен догадаться о проделываемых манипуляциях. Такая тактика называется еще рационализацией эмоций. Закрепите ее глубоким дыханием. Когда человек волнуется, кислород перестает поступать в тормозящие отделы мозга. Вспомните фразу: «Дышите глубже! Вы взволнованы». Не используйте конфликтогены.

**Оптимальные управленческие решения как условие предупреждения конфликтов**

В конфликтах по вертикали огромное значение имеет стиль руководства коллективом и то, каким образом осуществляется подготовка к изменениям в управлении коллективом.

1.описательная модель : подробная, разносторонняя информация (разные источники) описание не только фактов, но и способов их функционирования

2. объяснительная модель: система причин (ключевые, главные и второстепенные)

3. прогностическая модель: что будет, если мы ничего не сделаем (при условии самого неблагоприятного стечения обстоятельств наилучший вариант наиболее вероятный вариант)

4. модель целей: конечных (стратегических), промежуточных (оперативных) и ближайших (тактических). Программа минимум и программа максимум

5. модель управления: каким образом делать. Ведущий принцип - модель преобразования не должна быть глубже модели представлений об объекте.

**Конструктивное разрешение конфликта**

 **Формы и критерии завершения конфликтов**

Общим понятием, описывающим финал конфликта, является понятие *завершение* конфликта, т.е. это - прекращение его существования в любой форме.

Используются и другие понятия, которые характеризуют суть процесса завершения конфликта: затухание – преодоление – пресечение – пригашение – саморазрешение – угашение – урегулирование – устранение - улаживание и др.

**Разрешение -** совместная деятельность его участников, направленная на прекращение противодействия и решение проблемы, которая привела к столкновению. Разрешение конфликта предполагает активность обеих сторон по изменению условий взаимодействия и устранению причин конфликта.

1. **Урегулирование** - в устранении противоречий принимает участие третья сторона
2. **Затухание** - временное прекращение противодействия при сохранении основных признаков конфликта: противоречия и напряженных отношений.

Причины затухания:

1. истощение ресурсов обоих сторон

2. потеря мотива к борьбе

3. переориентация мотива

1. **Устранение** - воздействие на конфликт, в результате которого ликвидируются его основные структурные компоненты.

Способы устранения:

1. изъятие из конфликта одного из оппонентов

2. исключение взаимодействия оппонентов на длительное время

3. устранение объекта

4. устранение дефицита объекта

1. **Перерастание в другой конфликт** - в отношениях сторон возникает новое, более значимое противоречие

Исход конфликта - результат борьбы с точки зрения сторон. Исходами конфликта могут быть:

* устранение одной или обеих сторон
* приостановка конфликта
* победа одной из сторон
* деление объекта конфликта
* согласие о правилах совместного использования объекта
* равнозначная компенсация одной из сторон за овладение объектом другой
* отказ обеих сторон от посягательств
* альтернативное определение таких объектов, которые удовлетворяют интересы обеих сторон

Основной критерий разрешенности конфликта - удовлетворенность сторон результатом.

Для окружающих важны и такие параметры, как степень разрешения противоречия, лежащего в основе конфликта (от этого зависит степень нормализации отношений сторон и взаимоотношений с другими людьми) и победа правого оппонента.

**Условия и факторы конструктивного разрешения конфликта**

**Условия:**

* Прекращение конфликтного взаимодействия
* Поиск близких или даже общих точек соприкосновения (карта конфликта)
* снижение интенсивности негативных эмоций
* устранение «образа врага» (у себя. У оппонента: «с небес на землю»)
* объективный взгляд на проблему
* учет статусов друг друга
* выбор оптимальной стратегии разрешения

**Факторы:**

* время: сокращение времени ведет к увеличению вероятности выбора агрессивного поведения
* третья сторона: участие третьих лиц, стремящихся урегулировать конфликт, приводит к более спокойному его протеканию и скорому разрешению
* своевременность: чем раньше стороны преступают к урегулированию, тем лучше
* равновесие сил: если стороны приблизительно равны, у них нет другого выбора. Помимо поиска компромисса
* опыт: наличие опыта в разрешении конфликта хотя бы у одной из сторон приводит к ускорению его разрешения
* отношения: хорошие отношения сторон до конфликта ускоряют его разрешение

**Стратегии и способы разрешения конфликта**

Разрешение конфликта - многоэтапный процесс, имеющий свою логику***.***

1. Аналитический этап - сбор и оценка информации по следующим проблемам:

-объект конфликта

-оппонент

-собственная позиция

-причины и непосредственный повод

-социальная среда

-вторичная рефлексия

1. Прогнозирование варианта решения:

-наиболее благоприятный

-наименее благоприятный

-что будет, если просто прекратить действия

1. Действия по реализации намеченного плана
2. Коррекция плана
3. Контроль эффективности действий
4. Оценка результатов конфликта

***Стратегии разрешения конфликта*** - основные линии действия оппонентов по выходу из конфликта. Понятие стратегии в нашем контексте имеет три существенных момента, которые следует учитывать при анализе конфликтов и выборе адекватных действий.

Во-первых, в стратегии заложены самые общие установки и ориентиры на результат конфликта. Очевидно, формально-логическое содержание таких ориентиров сводится к четырем вариантам:

Односторонний выигрыш;

Односторонний проигрыш;

Взаимный проигрыш;

Взаимный выигрыш.

Данные варианты нашли отражение в конкретных стратегиях переговоров Р.Фишера, У.Юри, У.Мастенбрука и других исследователей. Такими стратегиями являются:

Выигрыш-проигрыш

Проигрыш-выигрыш

Проигрыш-проигрыш

Выигрыш-выигрыш

Во-вторых, установки и ориентиры на результат в той или иной стратегии формируются у субъектов взаимодействия на основе анализа соотношения интересов, а также возможностей, сил и средств. При этом важно учитывать факторы, влияющие на анализ:

1. личностные качества конфликтующего, его мышление, опыт, характер, темперамент,
2. информация, которой располагает субъект о себе и своем противнике.

Когда человек получает первый конфликтный удар в свой адрес, огромное значение имеет приписываемое оппоненту намерение. Предугадывать чужое намерение может только человек. Это не свойственно ни одному животному. И в случае конфликта очень важно то намерение. Которое вы приписываете нападающему. Рассмотрим следующие ситуации: а) деликатный, всегда вежливый человек наступил вам на ногу; б) вам на ногу наступил человек, о котором вам известно, что ему наплевать на окружающих и на вас в частности. Предположим. Что оба наступили вам на ногу с одинаковой силой. Можно с огромной степенью достоверности предположить, что вторая ситуация вызовет у вас агрессивную реакцию, тогда как вежливому человеку вы простите его поведение.

1. Другие субъекты социального взаимодействия, находящиеся в зоне конфликта
2. Содержание предмета конфликта, образа конфликтной ситуации, а также мотивов субъектов

В-третьих, выбор той или иной стратегии в переговорном процессе. Вернемся к разговору о них:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Тип стратегии** | **Стратегические цели** | **Факторы стратегии** |
| Выигрыш-проигрыш | Выигрыш за счет проигрыша оппонента | Предмет конфликта; завышен образ конфликтной ситуации; поддержка конфликтанта в форме подстрекательства со стороны участников социального взаимодействия; конфликтная личность |
| Проигрыш-выигрыш | Уход от конфликта, уступка оппоненту | Предмет конфликта; занижен образ конфликтной ситуации; запугивание в форме угроз, блефа и т.п.; низкие волевые качества, личность конформистского типа |
| Проигрыш-проигрыш | Самопожертвование во имя гибели противника | Предмет конфликта; неадекватен образ конфликтной ситуации; личность конфликтующих (природная или ситуативная агрессивность); отсутствия видения других вариантов решения проблем |
| Выигрыш-выигрыш | Достижение взаимовыгодных соглашений | Предмет конфликта; адекватен образ конфликтной ситуации; наличие благоприятных условий для конструктивного разрешения проблемы |

 Если мы посмотрим на эти стратегии, то увидим, что в принципе они соответствуют стратегиям поведения в конфликте. Это неудивительно, ведь они являются продолжением последних. Речь идет о стратегиях соперничества, компромисса, уступки и сотрудничества. Отсутствует только избегание, поскольку в случае применения в конфликте стратегии избегания не может идти речь о его окончательном разрешении.

В случае сочетания стратегии дают определенные результаты - **способы.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Стратегия первой стороны | Стратегия второй стороны | Способы разрешения конфликта |
| Соперничество | Уступка | Уступка |
| Компромисс | Компромисс | Компромисс |
| Компромисс | Сотрудничество | а) симметричный |
| Компромисс | Уступка |  |
| Компромисс | Соперничество | б) асимметричный |
| Сотрудничество | Сотрудничество | Сотрудничество |

Наиболее вероятно использование компромисса, как шага навстречу, который делает хотя бы одна сторона, для того, чтобы разрешить конфликт. Ценность компромисса в том, что он может быть достигнут даже в том случае, если стороны выбирают разные стратегии.

В основе компромисса лежит технология уступок сближения, или, как ее еще называют - торг. Компромисс имеет и свои недостатки:

* урезанные соглашения
* почва для уловок
* ухудшение отношений

Максимально эффективен для полного разрешения конфликта способ сотрудничества. Он сводится к следующему:

* отделение людей от проблемы
* внимание интересам, а не позициям: спрашивайте «почему?» и «почему нет?»
* предлагайте взаимовыгодные варианты
* используйте объективные критерии.