На правах рукописи

САРАЛИЕВА Таисия Романовна

РАЗВИТИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Челябинск – 2011

Работа выполнена в Государственном образовательном учреждении дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор **РЕЗАНОВИЧ Ирина Викторовна**

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор **КЛИМОВА Татьяна Егоровна**

кандидат педагогических наук **СГОННИКОВА Евгения Михайловна**

Ведущая организация – Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования **«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»**

Защита состоится **22 декабря 2011 г.** в **12.00** часов на заседании диссертационного совета Д 212.298.11 по присуждению ученой степени кандидата педагогических наук по специальности: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.08 – теория и методика профессионального образования в ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» (национальный исследовательский университет) по адресу: 454080, г. Челябинск, пр. им. В.И. Ленина, 76.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» (НИУ).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВПО «ЮУрГУ» (НИУ).

Текст автореферата размещен на сайте ВАК: http://vak.ed.gov.ru

Автореферат разослан «19» ноября 2011 г.

Ученый секретарь диссертационного совета кандидат педагогических наук, доцент — Кийкова Н. Ю.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Российская образовательная система, в силу сложившихся в стране социально-экономических и политических условий, оказалась в сложном положении, и жизнь педагогического коллектива зачастую просто пронизана конфликтными ситуациями. В этой связи одной из характерных особенностей педагогической деятельности учителя является то, что он должен владеть не только теорией и современной технологией обучения и воспитания, но и уметь разрешать конфликты, возникающие в отношениях с учениками, коллегами по работе, администрацией школы.

Несмотря на то, что конфликты в образовательной среде – явление нередкое, конфликтологическая подготовка учителей не рассматривается как обязательная ни в педагогических вузах, ни в системе дополнительного профессионального образования. Вероятно, данное обстоятельство обусловлено отсутствием целевой заданности в государственном образовательном стандарте подготовке специалиста и, как следствие, явно низкая конфликтологическая компетентность учителей. При этом анализ литературы показывает, что на протяжении достаточно большого периода времени сохраняется устойчивый и все возрастающий интерес к изучению различных аспектов и форм конфликтологической компетентности, а сама категория «конфликтологическая компетентность» занимает одно из центральных мест в гуманитарных науках.

Теоретическому осмыслению феномена «конфликтологическая компетентность» способствуют фундаментальные научные исследования в области конфликтологии, как зарубежных ученых (Дж. Бердон, Р. Дариндорф, М. Дойч, В. Зигерт, Г. Зиммель, Х. Корнелиус, Е. Мелибруда, В. Сатир и др.), так и отечественных (А.Я. Анцупов, Л.А. Гордон, Н.В. Гришина, А.И. Донцов, А.Р. Лурия, А.С. Макаренко, В.С. Мерлин, А.В. Петровский, Е.И. Степанов, В.П. Шейнов, В.М. Шепель и др.). Столь мощная теоретическая платформа определения природы, сущности конфликта, его стадий и алгоритмов разрешения оказала влияние и на исследования в области подготовке учителей к работе в конфликтной среде. Например, система подготовки педагога к взаимодействию в конфликтной образовательной среде (О.А. Иванова); формирование конфликтологической компетентности, дидактические условия подготовки студентов к решению профессиональных конфликтологических задач (З.З. Дринка); формирование у будущих учителей профессионально-педагогической готовности к диагностике и разрешению конфликтных ситуаций в ученической среде (Д.В. Горелова); подготовка будущих учителей к ведению переговоров при разрешении конфликтных ситуаций в школе (М.И. Реутов) и др.

Отдельные исследования посвящены изучению влияния свойств личности учителя на особенности конфликтов в педагогическом коллективе (Т.В. Врачинская, Е.А. Рыльская и др.); раскрыты содержание и средства формирования конфликтологической компетентности учителей (Г.С. Бережная, С.А. Володина, Н.В. Куклева, Е.Е. Ефимова); разработаны подходы, содержание и методы формирования готовности учителей к решению отдельных видов профессионально-конфликтологических задач (О.Н. Лукашонок, З.З. Дринка, Г.М. Болтунова, М.И. Реутов, Д.В. Горелова, Н.А. Гурьева, И.С. Пилипец, О.Г. Петушкова, Е.П. Хорошилова).

Система дополнительного профессионального образования педагогических кадров в настоящее время переживает существенную трансформацию, в основе ко-

торой – предоставление педагогам возможностей установления и поддержания профессиональных контактов, организации взаимодействия с целью оказания поддержки друг другу в практической работе. Различные вопросы, связанные с повышением квалификации педагогических кадров отражены в многочисленных исследованиях, посвященных проектированию современной системы профессиональной переподготовки педагога (Б.Е. Душин, Г.А. Игнатьева, Л.Ф. Савинова и др.); поддержке профессиональных инициатив педагога в процессе повышения квалификации (И.П. Цвелюх и др.); условиям развития профессиональной карьеры учителя (О.М. Симановская и др.); изучению ресурсов различных форм и систем повышения квалификации педагогов (Б.В. Авво, Е.А. Александрова, Ю.В. Козырев, А.А. Мотышева Л.А. Чистякова и др.); становлению вариативной системы постдипломного педагогического образования (М.А. Малышева и др.).

Несмотря на значительное количество работ, посвященных изучению перечисленных выше аспектов, анализ научных исследований свидетельствует о том, что развитие конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования не являлось предметом специальных педагогических исследований. Кроме того, изучение сложившейся практики повышения квалификации учителей показывает, что на сегодняшний день ресурсы системы дополнительного профессионального образования педагогических работников недостаточно задействованы в решении актуальных задач повышения конфликтологической компетентности учителя.

Таким образом, в теории и практике дополнительного профессионального образования педагогических работников в аспекте развития их конфликтологической компетентности сложилась ситуация, характеризующаяся рядом противоречий:

– на *социально-педагогическим* уровне – между необходимостью подготовки учителей к управлению конфликтами в образовательной среде и неготовностью традиционной системы дополнительного профессионального образования к реализации этой деятельности;

– на *научно-теоретическом* уровне – между необходимостью научно-педагогического обоснования педагогического обеспечения развития конфликтологической компетентности учителя в процессе повышения квалификации и теоретической неразработанностью данного вопроса;

– на *научно-методическом* уровне – между потребностью учителей в развитии собственной конфликтологической компетентности на основе взаимодействия и поддержки друг друга и слабо развитыми в реальной практике новыми организационными формами повышения квалификации, адекватными данной потребности.

Данные противоречия обусловили **проблему** нашего исследования, которая состоит в необходимости поиска научно-теоретического и методического обеспечения процесса развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования.

Учитывая актуальность проблемы, её недостаточную теоретическую и практическую разработанность, нами была определена **тема исследования** – *«Развитие конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования».*

Цель диссертационного исследования – разработать и экспериментальным путём проверить модель развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования.

Объект исследования – система дополнительного профессионального образования педагогических работников.

Предмет исследования – научно-педагогическое обеспечение развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования.

Гипотеза исследования – развитие конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования будет осуществляться эффективно, если:

– на основе системного, деятельностного, компетентностного и андрагогического подходов спроектировать и реализовать модель развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования;

– определить и экспериментально проверить совокупность педагогических условий успешной реализации модели: а) разработка и включение в программы повышения квалификации модульного курса «Управление конфликтами», адаптированного для учителей с различным уровнем мотивации; б) формирование интегративной профессионально-образовательной среды в межкурсовой период обучения; в) создание педагогической мастерской «Супер-учитель», работа которой направлена на стимулирование саморазвития, профилактику стресса и профессионального выгорания учителя в послекурсовой период;

– разработать и внедрить методику развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были определены следующие **задачи исследования:**

– провести анализ состояния проблемы развития конфликтологической компетентности учителя в педагогической теории и практике;

– разработать и внедрить в практику дополнительного профессионального образования педагогических работников модель развития конфликтологической компетентности учителя;

– выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить комплекс педагогических условий успешной реализации модели развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования;

– разработать методику развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования.

Методологическую основу исследования составляют: системный (А.Н. Аверьянов, В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, А.И. Ракитов, В.Н. Садовский, В.С. Тюхтин, А.Д. Урсул, Э.Г. Юдин и др.), деятельностный (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн и др.), компетентностный (В.И. Байденко, Б.Н. Боденко, Л.Н. Болотов, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.Д. Никандров и др.) и андрагогический (С.Г. Вершловский, М.Т. Громкова, С.И. Змеев, И.А. Колесникова, А.И. Кукуев, А.Е. Марон, Е.И. Огарев, В.Г. Онушкин, А.П. Ситник и др.) подходы.

Теоретической основой исследования явились: фундаментальные теории личности и ее развития в деятельности (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.П. Буева, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Д.Ф. Фельдштейн и др.); закономерности личностного и профессио-

нального развития учителя в системе дополнительного профессионального образования (Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский, Д.Ф. Ильясов, И.О. Котлярова, Ю.Н. Кулюткин, Э.М. Никитин, В.Г. Онушкин, А.П. Ситник, Г.Н. Сериков, Е.П. Тонконогая и др.); исследования классиков конфликтологии: о конфликтной модели развития общества (Р. Дарендорф); о социальных дисфункциях как источнике возникновения конфликтов (Р. Мертон); о позитивной направленности большинства функций конфликта (Л. Козер). В работе также использованы теоретические подходы к разработке технологий управления социальными процессами, обоснованные Л.Я. Дятченко, В.Н. Ивановым, Г.А. Котельниковым, В.И. Патрушевым, а также подходы к проблеме управления конфликтами, разработанные Е.М. Бабосовым, И.Е. Ворожейкиным, Н.В. Гришиной, О.Н. Громовой, Н.Н. Кобзевой, С.С. Учадзе и др.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных положений был использован комплексный системный метод исследования, который включал в себя: теоретический анализ философской, социологической, психологической и социально-педагогической литературы; сравнительно-сопоставительный и понятийно-терминологический анализ; сравнение, обобщение, моделирование; констатирующий и формирующий эксперимент; наблюдение, анкетирование, тестирование, самооценка, собеседование; квалиметрические и статистические методы.

Экспериментальная база и этапы исследования. Исследование осуществлялось с 2006 по 2011 гг. на базе Чеченского института повышения квалификации работников образования, Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования и Дагестанский институт повышения квалификации педагогических кадров. В исследование участвовали 416 учителей общеобразовательных учреждений.

Исследование проводилось в три последовательных этапа.

На *первом этапе* (2006–2007 уч. гг.) изучалась философская, социологическая, психологическая и педагогическая литература по теме исследования, выявлялось состояние проблемы в практике дополнительного профессионального образования. Выявлялись факторы, влияющие на развитие конфликтологической компетентности учителя; разрабатывались соответствующие критерии и показатели. Проведен констатирующий эксперимент. Полученные данные позволили сформулировать рабочую гипотезу, определить цель, задачи, объект и предмет исследования.

На *втором этапе* (2007–2009 уч. гг.) осуществлялись разработка модели развития конфликтологической компетентности учителя и определение особенностей ею реализации в практике дополнительного профессионального образования; разработана совокупность педагогических условий успешной реализации модели. Организован и проведен формирующий эксперимент по внедрению модели и педагогических условий развития конфликтологической компетентности учителя. Предложена авторская методика развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования.

На *третьем этапе* (2009–2011 уч. гг.) проведен повторный формирующий эксперимент; анализировались и обобщались итоги теоретико-экспериментального исследования, определялась логика изложения материала, уточнялись теоретические и практические выводы, осуществлялось оформление полученных результатов. Данные исследования были обобщены в методических рекомендациях, положены в основу докладов, сделанных на всероссийских и международных научно-практических конференциях.

Научная новизна исследования заключается в доказательстве возможности развития конфликтологической компетентности учителя как перспективного направления модернизации дополнительного профессионального образования:

1. В соответствии с положениями системного, деятельностного, компетентностного и андрагогического подходов разработана модель, раскрывающая содержательные, организационно-педагогические и процессуально-действенные средства развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования (п. 1 пасп. спец.);

2. Выявлен комплекс педагогических условий, определяющих совокупность внешних воздействий на модель развития конфликтологической компетентности учителя и обеспечивающих ее успешную реализацию в системе дополнительного профессионального образования (п. 3 пасп. спец.);

3. Предложена методика развития конфликтологической компетентности учителя, предусматривающая последовательную реализацию модели и комплекса педагогических условий в процессе курсового, межкурсового и послекурсового периодов повышения профессиональной квалификации (п. 29 пасп. спец.).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

− обоснована продуктивность решения проблемы развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования за счет усиления прикладного характера приобретаемых учителем знаний, умений и способов педагогической деятельности в конфликтогенной образовательной среде (п. 3 пасп. спец.);

− упорядочены научные взгляды ученых к трактовке понятий «компетентность», «конфликт», «конфликтная ситуация»; уточнены понятия «конфликтологическая компетентность учителя» и «развитие конфликтологической компетентности учителя» (п. 24 пасп. спец.);

− систематизирован комплекс методов и приемов педагогической работы с учителем по развитию его конфликтологической компетентности в процессе курсовой и межкурсовой подготовки, который дополняет существующие концепции непрерывного профессионально-педагогического образования (п. 29 пасп. спец);

− выявлены критерии, показатели и уровневые характеристики развития конфликтологической компетентности учителя (п. 21 пасп. спец.).

Практическая значимость исследования состоит в том, что выводы и рекомендации по развитию конфликтологической компетентности учителя служат совершенствованию процесса дополнительного профессионального образования педагогических кадров. Она определяется: 1) внедрением в процессе курсовой и межкурсовой подготовки учителя модели развития конфликтологической компетентности; 2) определением критериев и уровней развития конфликтологической компетентности учителя, разработкой соответствующих диагностических средств; 3) разработкой программы модульного курса «Управление конфликтами» и регламентов ее реализации в процессе курсовой и межкурсовой подготовки; 4) разработкой научно-педагогического обеспечения процесса развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Модель развития конфликтологической компетентности учителя представляет собой педагогическую систему, направленную на развертывание в системе дополнительного профессионального образования курсовой и межкурсовой подго-

товки и нацеленную на расширение профессиональных знаний учителя по предупреждению конфликтов, обеспечение интенсивного роста его эффективности деятельности в конфликтогенной образовательной среде. Модель предусматривает научное обоснование организационных подходов к определению целей обучения, отбору и структурированию предметно-смыслового содержания, выбору форм, методов и средств курсовой и межкурсовой подготовки учителя;

2. Педагогические условия успешной реализации модели включают следующие положения: а) разработка и включение в программы повышения квалификации модульного курса «Управление конфликтами», адаптированного для учителей с различным уровнем мотивации; б) формирование интегративной профессионально-образовательной среды в межкурсовой период обучения; в) создание педагогической мастерской «Супер-учитель», работа которой направлена на стимулирование саморазвития, профилактику стресса и профессионального выгорания учителя в послекурсовой период;

3. Методика развития конфликтологической компетентности учителя обеспечивает последовательную реализацию модели при комплексе педагогических условий и осуществляется на трех этапах: установочно-когнитивном (расширение представлений о стилях, позициях и формах поведения в конфликтах), деятельностно-развивающем (развитие способности разрешать конфликты и минимизировать деструктивные формы конфликтного взаимодействия) и рефлексивно-развивающем (стимулирование учителя к обмену позитивным опытом управления конфликтами).

Обоснованность и достоверность результатов исследования обусловлены использованием широкой базы научной психолого-педагогической и философской литературы; методологической основой исследования; использованием комплекса различных методов, адекватных целям и задачам исследования; экспериментальным подтверждением теоретических выводов; повторяемостью эксперимента; сочетанием качественного и количественного анализа полученных результатов; репрезентативностью выборки; обработкой количественных данных методами математической статистики.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Основные положения и выводы диссертационного исследования соответствуют п.п. 1, 3, 21, 24, 29 паспорту специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась посредством: а) выступлений на *международных* конференциях: «Стратегические вопросы мировой науки» (Przemyśl, 2011); «Образование и наука XXI века» (София, 2011), «Инновационное управление социально-экономическими системами в регионах» (Челябинск, 2011) и *всероссийских*: «Психолого-педагогические технологии развития потенциала личности» (Челябинск, 2011); «Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров (Челябинск, 2009–2011); «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования» (Челябинск, 2008, 2011); б) участия в методологических семинарах кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования (2008–2011 гг.); в) внедрения в образовательный процесс Чеченского института повышения квалификации работников образования и Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования учебно-методического пособия по

проблеме предупреждения конфликтов между субъектами взаимодействия.

Публикации. Всего по теме диссертации опубликовано 18 работ, среди которых три в журналах, рекомендованных ВАК.

Структура диссертации. Диссертационное исследование изложено на 201 странице, состоит из введения, двух глав, заключения, 21 таблицы, 2 рисунков, 32 приложений, списка цитируемой и использованной литературы, включающего 263 источника.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования и формулируется его проблема; определяется понятийный аппарат: объект, предмет, гипотеза, цель, задачи, методология и методы исследования; излагаются положения, выносимые на защиту; раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

Первая глава «Теоретико-методологические основы развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования» посвящена рассмотрению научных предпосылок исследования, анализу основных понятий и терминов, используемых в диссертации. Раскрывается психолого-педагогический механизм развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования; осуществляется представление данного процесса в виде модели; исследуются педагогические условия её успешной реализации.

Среди многообразия профессионально важных качеств школьного учителя наиболее востребованными являются: готовность к сотрудничеству и разрешению конфликтов, умение осуществлять диалог, находить целесообразные решения по возникающим противоречиям. Следовательно, важным ресурсом эффективной деятельности учителя является конфликтологическая компетентность.

В диссертации установлено, что общее представление о компетентности в профессиональных коммуникациях сводится к совокупности качеств учителя, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности, а также способности эффективно разрешать проблемные ситуации и задачи, возникающие во всех других сферах его жизнедеятельности. Поэтом одним из основных элементов компетентности учителя выделяются знания и умения в области педагогической деятельности. Кроме знаний и умений в состав компетентности включается опыт их применения в реальных условиях педагогической деятельности, т.к. компетентность всегда связана с каким-либо видом деятельности, в процессе которой можно оценить состояние компетентности учителя.

В исследовании обосновано, что конфликтологическая компетентность является разновидностью социальной компетентности, поскольку определяется умением человека выстраивать взаимодействие с другими людьми, которые являются носителями различных целевых установок, ценностей и мотивов поведения.

В основе представления о сущности конфликтологической компетентности лежит понимание феномена конфликта. Изучение разных точек зрения на сущность конфликта дало возможность говорить о нем как о междисциплинарном понятии, которое обладает философским, психологическим и педагогическим контекстами. Показано, что конфликт – это неотъемлемая составляющая взаимодействия людей,

которое отличается противоречивостью целевых установок, несовпадением ценностных ориентаций и интересов. Подчеркивается направленность конфликта на развитие и разрешение каких-то значимых противоречий, проявляющихся в ходе социального взаимодействия. При этом конфликт может трактоваться и как столкновение противоположных сил, интересов, мнений и взглядов. В понимании конфликта в диссертации делается ограничение и предлагается руководствоваться представлениями, отнесенными к социальным конфликтам, т.е. принимающим форму проявления в социальной системе и отражающим столкновение или противодействие различных подсистем, в качестве которых могут выступать два или более субъекта. В соответствии с этим в исследовании прийто определение ***конфликта*** как способа социального взаимодействия двух или нескольких субъектов, возникающего в обстоятельствах жизнедеятельности людей, обусловленного противоречиями и рассогласованиями целей, ценностей, интересов, сопровождающегося сильными эмоциональными переживаниями.

Для понимания сущности конфликта и определения подходов к его предупреждению в диссертации дается подробный анализ сложившихся представлений о конфликтной ситуации. Если конфликт характеризуется как столкновение противоположно направленных целей, интересов и позиций субъектов педагогического взаимодействия, то конфликтная ситуация означает лишь аспект педагогического взаимодействия субъектов, цели которых реально или предположительно различны или несовместимы. Часто развитие конфликтной ситуации осуществляется в скрытой форме, поэтому учителю, ставящему перед собой задачу разрешения или предотвращения конфликта важно научиться обнаруживать соответствующие проявления, нивелировать конфликтную ситуацию и не доводить дело до конфликта (Н.У. Ярычев). Такой подход поможет учителю определить правильную стратегию поведения в конфликтогенной среде.

В соответствии с вышесказанным ***конфликтологическая компетентность учителя*** определена как интегрированная характеристика его личностных, деловых и когнитивно-смысловых качеств, отражающих системный уровень проявления знаний, умений и способов деятельности по разрешению противоречий между различными субъектами образовательных отношений, нивелированию конфликтной ситуации или переводу ее в конструктивное русло.

Структура конфликтологической компетентности учителя определена из следующих компонентов: мотивационный, когнитивный, поведенческий, ценностно-смысловой и эмоционально-волевой. Мотивационный компонент включает систему побуждений учителя, связанных с конфликтной ситуацией, отражающей состояние внутренних движущих сил, которые благоприятствуют адекватному поведению в конфликтогенной образовательной среде. Когнитивный компонент реализуется через систему знаний о структуре и динамике конфликта, активных и пассивных конфликтных стратегиях, барьерах в общении, профилактике конфликта, ведении переговоров. Поведенческий компонент представлен умением обнаруживать и правильно идентифицировать противоречия, возникающие между субъектами педагогического взаимодействия, нивелировать признаки конфликтной ситуации, переводить конфликт в конструктивное русло, проектировать свое взаимодействие с учащимися на бесконфликтной основе. Ценностно-смысловой компонент отражает отношение учителя к конфликту как естественному проявлению в педагогическом взаимодействии, который обладает как позитивными, так и деструктивными прояв-

лениями, как способу отстаивания собственной точки зрения. Эмоционально-волевой компонент проявляется в адекватной самооценке, способности управлять собственными эмоциями в предконфликтных ситуациях и непосредственно в процессе конфликтного взаимодействия, способности и готовности к эмпатии, рефлексии, самокритичности, умении достичь в конфликте целей самоактуализации и саморазвития, инициативности.

Развитие конфликтологической компетентности учителя заключается в расширении его возможностей, повышении способностей и четком определении мотивов, которые в наибольшей степени отвечают требованиям педагогической деятельности в условиях конфликтогенной образовательной среды.

Содержательные, организационно-деятельностные и оценочно-результативные средства развития конфликтологической компетентности учителя аккумулированы в виде модели. В качестве методологических оснований проектирования такой модели выбраны системный, деятельностный, компетентностный и андрагогический подходы. Реализация *системного подхода* находит отражение в выявлении системных особенностей процесса развития конфликтологической компетентности учителя. *Деятельностный подход* позволяет представить процесс развития конфликтологической компетентности учителя в динамике и установить внутренние закономерности его осуществления. *Компетентностный подход* обеспечивает возможность раскрытия сущности конфликтологической компетентности учителя и позволяет рассматривать данное качество как комплексное явление, компонентный состав которого выявляется исходя из основных параметров личности учителя и специфики осуществляемой им педагогической деятельности. *Андрагогический подход* позволяет учесть особенности учителя как взрослого обучающегося и, исходя из этого, предложить адекватные педагогические средства развития его конфликтологической компетентности.

Реализация данных методологических ориентиров дала возможность определить структурные, содержательные и процессуальные особенности развития конфликтологической компетентности учителя, обеспечить отбор содержания, форм, методов и средств обучения учителей конфликтологическим знаниями, умениям и эффективным способам деятельности в конфликтогенной образовательной среде. В структуре **модели** выделены пять компонентов (методологический, перспективно-целевой, содержательный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный), каждый из которых характеризуется специфичным содержанием, структурой, автономностью и функциональной интегративностью (рис.).

Методологический компонент раскрывает авторскую позицию в отношении проектирования процесса развития конфликтологической компетентности учителя. Он определяет парадигматический и синтагматический аспекты исследуемого процесса в проекции на систему дополнительного профессионального образования. *Перспективно-целевой компонент* отражает стратегический замысел реализации модели и находит свое воплощение в формулировках цели, задач и ожидаемого результата. Цель реализации модели – использование возможностей дополнительного профессионального образования для повышения эффективности педагогической деятельности учителя в конфликтогенной образовательной среде. Цель получает реализацию в следующих задачах: 1) развитие мотивации учителя к освоению эффективных методик предупреждения и конструктивного разрешения конфликтов; 2) расширение представлений учителя о стилях, позициях и формах поведения в конфликтах;

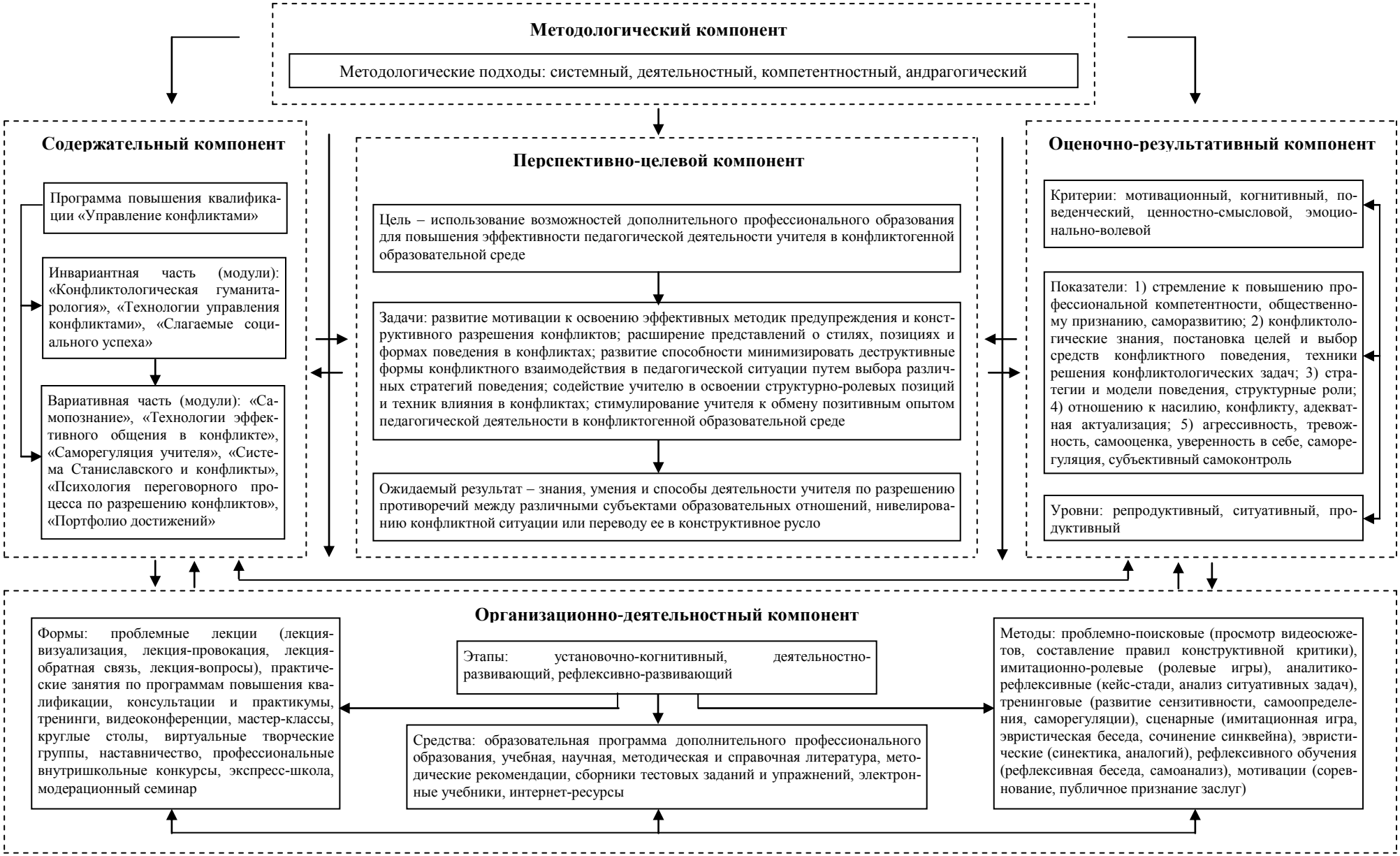

Рис. Модель развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования

3) развитие способности учителя минимизировать деструктивные формы конфликтного взаимодействия в педагогической ситуации путем выбора различных стратегий поведения; 4) содействие учителю в освоении структурно-ролевых позиций и техник влияния в конфликтах; 5) стимулирование учителя к обмену позитивным опытом педагогической деятельности в конфликтогенной образовательной среде. В качестве ожидаемого результата реализации модели рассматриваются сформированные знания, умения и способы деятельности учителя по разрешению противоречий между различными субъектами образовательного процесса, нивелированию конфликтной ситуации или переводу ее в конструктивное русло. *Содержательный компонент* определяет предметно-смысловое наполнение основных направлений повышения квалификации учителя (в рамках курсовой и межкурсовой подготовки). Он представляет собой единство теоретических представлений и способов деятельности по предупреждению педагогических конфликтов или переводу их в конструктивное русло. Данные смысловые элементы получили интерпретацию в программе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) «Управление конфликтами». *Организационно-деятельностный компонент* подчеркивает сложность и неоднозначность процесса развития конфликтологической компетентности учителя, что находит отражение в выделении трех этапов осуществления данного процесса (установочно-когнитивный, деятельностно-развивающий, рефлексивно-развивающий). Здесь же описываются различные целесообразные сочетания форм, методов и средств, с использованием которых на каждом из трех выделенных этапов осуществляется поддержка учителя в освоении знаний, умений и способов эффективной деятельности в конфликтогенной образовательной среде. *Оценочно-результативный компонент* позволяет судить о степени успешности протекания процесса развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования. Он включает в себя критерии (мотивационный, когнитивный, поведенческий, ценностно-смысловой, эмоционально-волевой); соответствующие им показатели.

Особенностью разработанной модели является ее развертывание в системе дополнительного профессионального образования, которая на сегодняшний день продолжает оставаться ключевым фактором, оказывающим существенное влияние на развитие профессионально важных качеств учителя. Реализация принципа непрерывности позволяет говорить о том, что предложенная модель осуществляется в условиях обеспечения единства курсовой и межкурсовой подготовки. Причем курсовое обучение учителя в учреждении дополнительного профессионального образования является сильным толчком для развертывания его межкурсовой подготовки. Благодаря направленности курсовой и межкурсовой подготовки учителя на синтез теории и практики, на придание процессу обучения учителей творческого характера, на учет проблем, значимых для конкретного учителя, процесс развития конфликтологической компетентности органически вписывается в многомерную систему приобретения знаний, умений и способов деятельности, необходимых для его самосовершенствования и самореализации.

Первое педагогическое условие – разработка и включение в программы повышения квалификации модульного курса «Управление конфликтами», адаптированного для учителей с различным уровнем мотивации. Сущность данного условия заключается в том, чтобы определить содержательную основу для осуществления целенаправленного развития конфликтологической компетентности учителя. В зави-

симости от проявляющихся в явном виде желания и намерений учителя в совершенствовании своих конфликтологических знаний, умений и способов педагогического взаимодействия в конфликтогенной образовательной среде осуществляется модернизация действующих программ повышения квалификации. Предполагается включение в такие программы модульного курса «Управление конфликтами», который может реализовываться в инвариантной и вариативной частях учебного плана повышения квалификации учителей.

Принципиальным является то обстоятельство, что реализация данного модульного курса осуществляется на основе преемственности курсовой и межкурсовой подготовки, а также вариативности форм повышения квалификации (очной, очно-заочной, заочной) и максимального разнообразия методов средств развития. Это означает, что такой модульный курс является лишь проектом педагогической деятельности по развитию конфликтологической компетентности учителя. Субъекты его реализации (организаторы повышения квалификации, сами учителя) вправе творчески интерпретировать отдельные его элементы, сохранив при этом общую логику построения и концепцию. Главным основанием такой интерпретации является осознание учителем собственного уровня конфликтологической компетентности и желание его повысить.

Второе педагогическое условия – формирование интегративной профессионально-образовательной среды в межкурсовой период обучения. При выделении данного педагогического условия мы опирались на положение С.Л. Рубинштейна о том, что эффективное развитие личности осуществляется через осознание собственных потребностей в процессе предметной деятельности, происходящей в культурно богатой среде. В диссертации установлено, что создание интегративной профессионально-образовательной среды в межкурсовой период обучения учителей может выступать движущей силой дальнейшего совершенствования полученных в процессе курсовой подготовки знаний и умения по управления конфликтами.

Интегративная профессионально-образовательная среда понимается в исследовании как совокупность различного рода интегративных связей (социально-педагогических, организационно-управленческих и т.п.), обеспечивающих: взаимозависимости социокультурного и профессионального окружения; единство форм, методов и средств повышения квалификации; сочетание традиционных и прогрессивных возможностей дополнительного профессионального образования. В качестве действенного средства активизации потенциала интегративной профессионально-образовательной среды для развития конфликтологической компетентности рассматривается организация поисковой, исследовательской, творческой и рефлексивной деятельности учителя.

Третье педагогическое условие – создание педагогической мастерской «Суперучитель», работа которой направлена на стимулирование саморазвития, профилактику стресса и профессионального выгорания учителя в послекурсовой период. Идея данного условия основана на положениях гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм), в соответствии с которыми обучение представляет собой процесс целостного становления самореализующейся личности, основанный на внутренней мотивации и осуществляется посредством собственной деятельности человека. Установлено, что широкими возможностями для развития индивидуальности учителя обладает педагогическая мастерская, поскольку активизирует «самосознание, рефлексию, расширяет пространство свободного целеполагания и творчества,

повышает меру ответственности и уникальности индивидуальных устремлений личности» (М.Г. Ермолаева).

В диссертации под педагогической мастерской понимается элемент непрерывного профессионального совершенствования учителя, обеспечивающий органическую взаимосвязь теоретических знаний и способов практической деятельности, которые определяют реальное расширение пространства профессионального опыта. Выявлены основные функции педагогической мастерской: расширение профессиональных знаний учителя по предупреждению конфликтов; обеспечение интенсивного роста эффективности деятельности учителя в конфликтогенной образовательной среде; повышение личностной значимости, личностного смысла профессиональной работы. Обосновано, что реализация данных функций способствует стимулированию самообразования, профилактике стресса и профессионального выгорания учителя.

Во **второй главе –** «Экспериментальная работа по развитию конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования» **–** излагается содержание экспериментальной работы, раскрывается методика развития конфликтологической компетентности, проводится статистическая обработка полученных результатов, их анализ и обобщение.

Основной целью эмпирического исследования, проходившего с 2007 по 2011 годы, стала проверка комплекса педагогических условий, обеспечивающего эффективность реализации модели развития конфликтологической компетентности учителя в практике дополнительного профессионального образования.

Экспериментальная работа проводилась на базе Чеченского института повышения квалификации педагогических работников, проверка отдельных положений осуществлялась на базе Челябинского института повышения квалификации и переподготовки педагогических работников и Дагестанского института повышения квалификации педагогических кадров. Всего в эксперименте приняли участие 416 учителей (из них 98 на формирующем этапе и 101 на повторно формирующем этапе эксперимента), 34 руководителя (директора и заместители директоров) и 538 родителей учеников.

Проведенные опросы и анкетирование участников образовательного процесса позволили констатировать существование конфликтов в образовательной среде школы, недостаточность умений учителей урегулировать и разрешать возникающие конфликтные ситуации. Таким образом, фактологически подтверждена актуальность избранной темы диссертационного исследования.

Для оценки состояния и происходящих изменений в конфликтологической компетентности учителя были выбраны критерии (компоненты конфликтологической компетентности), показатели и диагностические методики (табл. 1). Опираясь на научные позиции С.Л. Рубинштейна, Ю.А. Конаржевского, В.А. Беликов, Т.Е. Климовой, в диссертации выделены три возможных состояния – уровни конфликтологической компетентности учителей: репродуктивный, ситуативный, продуктивный.

Формирующий этап экспериментальной работы был посвящен проверке основных положений гипотезы, и осуществлялся в двух экспериментальных (48 чел.) и двух контрольных (50 чел.) группах. Появление дублирующих групп обусловлено различной мотивацией слушателей курсов повышения квалификации, в этой связи учителя с низкой мотивацией развития собственной конфликтологической компетентности были определены в группы $Э_1$ и $К_1$, а учителя с высокой мотивацией – в группы $Э_2$ и $К_2$.

Таблица 1 – Система критериев, показателей и методов диагностики конфликтологической компетентности учителя

Критерии	Показатели	Методы диагностики
Мотивационный	– Стремление к непрерывному повышению профессиональной компетентности; – стремление к общественному признанию; – стремление к саморазвитию	– «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир (в модификации А. Реан); – определение степени мотивации к успеху Дж. Роттера; – оценка потребности в саморазвитии В.И. Андреева и Л.М. Митиной
Когнитивный	– Система конфликтологических знаний; – осознанная постановка, выбор целей и средств конфликтного поведения; – техники решения конфликтологических задач	– Дидактические тесты, самооценка, оценки преподавателей; – Опросники «Я дипломат», «Я эксперт», «Я стратег»; – методические тексты, педагогические кейс-стади, наблюдение, анализ авторских разработок
Поведенческий	– Стратегии поведения; – модель поведения; – структурные роли	– Опросник А.А. Ершова; – тест К. Томаса; – шкала диагностики ролевого конфликта С.И. Ерина; – метод наблюдения
Ценностно-смысловой	– Отношение к насилию; – отношение к конфликту; – адекватная актуализация	– Позиционный анализ А.И. Пригожина; – ЦОЕ (индекс ценностно-ориентационнного единства) М. Рокича; – разработанные тестовые материалы; – контрольные работы
Эмоционально-волевой	– Агрессивность; – ситуативная тревожность; – адекватная самооценка; – уверенность в себе; – саморегуляция; – уровень субъективного контроля	– Опросник А. Баса, А. Дррка; – тест Спилбергера-Ханина; – шкала социально-психологической адаптивности (К. Роджерс и Р. Даймонд); – опросник УСК (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, Л. М. Эткинд)

В экспериментальных группах реализовывалась разработанная модель развития конфликтологической компетентности учителя при создании соответствующего комплекса педагогических условий. Контрольные группы осваивали традиционную образовательную программу «Психология эффективных коммуникаций», которая по своему содержанию довольно близка к разработанной автором модульной программе «Управление конфликтами». Методика развития конфликтологической компетентности учителя рассчитана на два года и состоит из 3-х этапов: установочно-когнитивный, деятельностно-развивающий и рефлексивно-развивающий.

Первый этап (установочно-когнитивный) рассчитан на 8 месяцев (май-декабрь). На данном этапе создавалось первое педагогическое условие – разработка и включение в Программы повышения квалификации модульного курса «Управление конфликтами», адаптированного для учителей с различным уровнем мотивации. Были предусмотрены две сессии, на которых реализовывались два обязательных модуля: «Конфликтологическая гуманитарология» и «Технология управления конфликтами»,

а также по два вариативных модуля: для группы $Э_1$ – «Самопознание» и «Технологии эффективного общения в конфликте», для группы $Э_2$ – «Система Станиславского и конфликты» и «Психология переговорного процесса по разрешению конфликта».

Успешной реализации этого условия способствовали 4 группы дидактических методов: 1) проблемно-поисковые (просмотр видеосюжетов, фрагментов из кинофильма и поиском ошибок (неточностей) в поведении учителей; составление правил конструктивной критики, кодекса профессиональной этики учителя; 2) имитационно-ролевые (ролевые игры – «Конфликтная ситуация в классе», «Общение со сложными людьми», «Переговоры»; дидактические игры – «Оценка глубины конфликта», Искусство критики», «Умеем ли мы общаться?»; деловые игры – «Жалоба ученика» «Ситуация в классе», «Кто прав?»); 3) аналитико-рефлексивные (кейс-стади, анализ ситуативных задач); 4) тренинговые упражнения (на развитие сензитивности, самоопределения, саморегуляции). В качестве приемов обучения были использованы дискуссии, познавательные задачи, анализ ситуаций, сопоставления различных фактов, сравнения способов решения практических задач.

Второй этап (деятельностно-развивающий) продолжался 6 месяцев (январь-июнь) учебного года. На данном этапе были реализованы два педагогических условия: продолжало реализовываться первое условие и создавалось второе – формирование интегративной профессионально-образовательной среды в межкурсовой период обучения. В соответствии с первым условием реализовывался третий блок образовательной программы «Управление конфликтами», где обязательным был модуль «Слагаемые социального успеха», а вариативными – «Саморегуляция учителя» и «Портфолио достижений». Данные модули были направлены на устранение профессионально-личностных деструкций, изучение приемов установления социальных контактов, коррекцию педагогического стиля поведения и восстановления, утраченных в процессе стрессогенных ситуаций личностных ресурсов.

На занятиях предлагалась целая серия интеллектуально-творческих игр и игровых заданий, которые были направлены на построение алгоритмов управления конфликтами, при этом были использованы эвристические методы и приемы (синектики, аналогий, синквейн и др.). Несомненную важность представляли методы рефлексивного обучения, обусловливающие процесс самопознания учителем своих внутренних психических состояний (рефлексивная беседа, самоанализ, ведение рефлексивного дневника, а также метод опроса, анкетирования, ранжирования). В рамках применения рефлексивных методов были использованы и рефлексивные приемы, такие как «цветопись», ранжирование, «свободный микрофон», короткая SMS, ранжирование. Среди доминирующих форм обучения были использованы формы интерактивного взаимодействия – динамические группы (работа парами, тройками, пятерками, семерками) с обязательной сменой структурной роли (лидер, организатор, критик, генератор и др.).

Второе педагогическое условие реализовывалось с помощью организации поисковой, исследовательской, игровой, творческой и рефлексивной деятельности учителей экспериментальных групп. Поисковая деятельность представляла собой работу в малых группах над поставленными задачами. В результате была создана профессиографическая модель успешного учителя-воспитателя, обоснованы общее и отличительное в цепочке понятий «учитель–воспитатель–руководитель–советчик–критик», разработаны проекты снижения агрессивности и повышения толерантности у учащихся разных возрастных групп. Отличительной особенностью

работы творческих групп является работа в виртуальном пространстве Интернета. Особо следует подчеркнуть постепенное расширение этих групп за счет присоединение к обсуждаемым вопросам учителей из других городов России. Игровая деятельность представлена виртуальными играми и соревнованиями «найди конфликтную личность», «определи лидера», «найди лучший способ разрешения ситуации» и др. Творческая деятельность выражалась в самостоятельном составлении учителями кейсов для творческих групп, причем сюжеты брались из реальной педагогической практики, кроме того, учителя создавали видеосюжеты и подбирали фрагменты из художественных фильмов ранее не демонстрируемых в России, по которым осуществлялся анализ и разбор сложных ситуаций. Рефлексивная деятельность состояла в анализе реальной педагогической практике и оценке своих действий по управлению конфликтами. Данной деятельности способствовали консультации, проводимые методом коучинга.

Закрепление успешного опыта управления конфликтами в ученической среде осуществлялось с помощью наставничества, профессиональных внутришкольных конкурсов, мастер-классов, дистанционных круглых столов.

Третий этап – рефлексивно-развивающий, рассчитан на 10 месяцев (сентябрь – июнь) учебного года. На данном этапе были реализованы два педагогических условия: продолжало реализовываться второе условие и появилось третье – создание педагогической мастерской «Супер-учитель», работа которой направлена на стимулирование саморазвития, профилактику стресса и профессионального выгорания педагогических работников в послекурсовой период.

В рамках второго условия работа продолжалась с помощью видео-конференций, мастер-классов, круглых столов, тематических семинарах в муниципальных методических объединениях, экспресс-школы. При этом основными методами развития конфликтологической компетентности учителя были избраны метод модерации и метод группового проектирования. Метод модерации применялся в форме модерационного семинара, который обеспечивал комплекс условий для взаимного обучения, созданных в так называемых «группах-встреч». Метод группового проектирования обеспечивал возможность раскрытия каждому учителю имеющегося профессионального, личностного и социального потенциала.

На данном этапе учителя привлекались к работе экспертов в территориально-методические объединения, что повышало их социальный статус и способствовало росту профессионального самосознания и мотивации к дальнейшему саморазвитию. В работе педагогической мастерской «Супер-учитель» принимало участие одновременно от 10 до 15 учителей. Процесс обучения длился от 1,5 часов до 3 часов с последующим повтором занятия через некоторый промежуток времени, который был необходим на самостоятельную практическую отработку освоенных умений. Работу мастерской курировал Институт повышения квалификации, методисты которого составляли план мероприятий, продумывали содержание мастерских, осуществляли координационную деятельность между учителями, а сами мастерские вели учителя-эксперты, учителя-мастера своего дела.

Реализация данного условия осуществлялось в несколько этапов: подготовительный, базисный и констатирующий. На занятиях в мастерской использовались: методика «Гостиная мудрости», метод педагогической поддержки, алгоритм создания ситуации успеха и др. При этом в мастерской учителя самостоятельно формировали учебную проблему через её осознание, уяснение и формулирование.

Подтверждения эффективности разработанной нами модели и комплекса педагогических условий, способствующих её функционированию были получены с помощью диагностических мероприятий, результаты которых представлены в диссертации в полном объеме. Для определения статистической различимости результатов между экспериментальными и контрольными группами был использован критерий φ^* Фишера (или угловое преобразование Фишера, далее просто Фишера). Выбор данного критерия обусловлен: 1) необходимостью сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего нас эффекта; 2) необходимостью оценки достоверности различий между процентными долями двух выборок, 3) количеством человек в группах (менее 30).

Для количественной оценки характера изменений, произошедших в результате эксперимента, был проведен анализ средних значений оценок по каждому компоненту конфликтологической компетентности учителей и их приращения (табл. 2).

Таблица 2 – Значения средней арифметической взвешенной до и после экспериментальной работы

Компоненты конфликтологической компетентности	Время эксперимента	группа $Э_1$		группа $К_1$	
		Значение средней оценки	Приращение средней оценки	Значение средней оценки	Приращение средней оценки
Мотивационный	в начале	2,45	2,14	2,5	0,21
	после	4,59		2,71	
Когнитивный	в начале	3,69	1,14	3,61	0,5
	после	4,83		4,11	
Поведенческий	в начале	3,79	1,31	3,82	0,18
	после	5,10		4,00	
Ценностно-смысловой	в начале	3,38	0,93	3,5	0,25
	после	4,31		3,75	
Эмоционально-волевой	в начале	4,21	0,41	4,11	0,1
	после	4,62		4,21	
		группа $Э_2$		группа $К_2$	
		Значение средней оценки	Приращение средней оценки	Значение средней оценки	Приращение средней оценки
Мотивационный	в начале	5,48	0,79	5,69	0,1
	после	6,28		5,79	
Когнитивный	в начале	4,21	1,31	4,31	0,55
	после	5,52		4,86	
Поведенческий	в начале	4,31	1,59	4,21	0,21
	после	5,90		4,41	
Ценностно-смысловой	в начале	4,41	0,69	4,31	0,17
	после	5,10		4,48	
Эмоционально-волевой	в начале	4,1	0,69	4,21	0,13
	после	4,79		4,34	

Сопоставление групп по состоянию конфликтологической компетентности учителей до эксперимента показало, что на уровне значимости 0,95 группы $Э_1$ и $К_1$, $Э_2$ и $К_2$ статистически не различаются: эмпирические значения критерия соответственно равны 0,79 и 0,41 и попадают в зону незначимости (менее 1,64). Таким обра-

зом, сформированные группы следует считать пригодными для проведения исследования. После целенаправленной экспериментальной работы состояние конфликтологической компетентности изменилось, особенно в экспериментальных группах. Повторное сопоставление групп показало, что различия между $Э_1$ и $К_1$, $Э_2$ и $К_2$ стали статистически значимы: эмпирическое значение критерия для групп Э1 и К1 равно 3,87, для групп Э2 и К2 – 6,22. Эти значения попадают в зону значимости (более 2,31). Это подтверждает, что разработанная модель развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования и созданный комплекс педагогических условий эффективны как для групп учителей с высокой мотивацией, так и с низкой.

Результаты показывают, что приращение средних оценок по всем компонентам конфликтологической компетентности учителей в экспериментальных группах значительно больше, чем в контрольных. Традиционно осуществляемый процесс повышения квалификации, представляющий собой курсы (72 часа), который реализовывался в контрольных группах, также дает некоторое приращение показателей по каждому из компонентов конфликтологической компетентности. Однако эти изменения значительно меньше по сравнению с результатами в экспериментальных группах.

Приведенные факты доказывают взаимозависимость и взаимообусловленность выдвинутых нами педагогических условий успешной реализации модели развития конфликтологической компетентности учителей в системе дополнительного профессионального образования.

В заключении диссертации представлены выводы, сформулированные на основе теоретического анализа и экспериментальной работы, намечены перспективы дальнейшего изучения проблемы.

Основные выводы исследования

В ходе исследования была изучена и выявлена разработанность проблемы развития конфликтологической компетентности учителя. Данная проблема является одной из актуальных в педагогической теории и практике, что обусловлено повышением требований к эффективности управления учителей конфликтами в образовательной среде, а также недостаточной теоретической разработкой данных вопросов в теории и практики дополнительного профессионального образования.

1. На основе теоретического анализа установлено, что конфликтологическая компетентность учителя представляет собой интегрированную характеристику его личностных, деловых и когнитивно-смысловых качеств, отражающих системный уровень проявления знаний, умений и способов деятельности по разрешению противоречий между различными субъектами образовательных отношений, нивелированию конфликтной ситуации или переводу ее в конструктивное русло.

2. Развитие конфликтологической компетентности учителя определяется как расширение его возможностей, повышение способностей и четкое определение мотивов, которые в наибольшей степени отвечают требованиям педагогической деятельности в условиях конфликтогенной образовательной среды.

3. Эффективное развитие конфликтологической компетентности учителя может осуществляться в рамках специально разработанной модели. В основу разработки данной модели были положены системный, деятельностный, компетентност-

ный и андрагогический подходы, что позволило выделить структурные компоненты, выявить связь и зависимость между ними; предварительно спроектировать процесс развития конфликтологической компетентности учителя; учесть действия различных факторов на исследуемый процесс, а также особенности каждого учителя, что обусловило адекватный подбор педагогических средства обучения.

4. Отличительной особенностью данной модели является ее направленность на реализацию в условиях системы дополнительного профессионального образования, которая обогащена новыми формами, методами и приемами повышения квалификации учителя.

5. Условиями успешной реализации модели развития конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования являются: а) разработка и включение в Программы повышения квалификации модульного курса «Управление конфликтами», адаптированного для учителей с различным уровнем мотивации; б) формирование интегративной профессионально-образовательной среды в межкурсовой период обучения; в) создание педагогической мастерской «Супер-учитель», работа которой направлена на стимулирование саморазвития, профилактику стресса и профессионального выгорания педагогических работников в послекурсовой период.

6. Для оценки состояния конфликтологической компетентности учителей образовательных учреждений были разработаны критерии и показатели, которые соответствовали выявленной структуре анализируемой компетентности. С помощью метода педагогической экспертизы отобраны диагностические методики, позволяющие производить оценку состояния каждого компонента конфликтологической компетентности учителя. Выделены уровни протяженности данной компетентности учителя: репродуктивный, ситуативный и продуктивный, каждый из которых обладает количественными характеристиками.

7. Методика развития конфликтологической компетентности учителя, включает три этапа: установочно-когнитивный, деятельностно-развивающий и рефлексивно-развивающий, на каждом из которых реализовывалась определенная совокупность педагогических условий.

8. Разработанный диагностический инструментарий позволил зафиксировать качественные изменения в состоянии конфликтологической компетентности учителей во всех экспериментальных группах, а наилучший результат – в группах, где учителя обладали высокой мотивацией к развитию исследуемого качества.

Проведенный анализ полученных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи научного поиска решены, цель исследования достигнута.

Данное диссертационное исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы. Дальнейшая работа может быть продолжена в следующих направлениях: а) совершенствование модели на основе иных методологических подходов; б) совершенствование форм и методов интерактивного взаимодействия учителей; в) создание методики педагогического содействия непрерывного самосовершенствования учителя в области коммуникаций и управления конфликтами в образовательной среде; г) разработка учебно-методического обеспечения развития конфликтологической компетентности учителя.

Основные результаты диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

Статьи в журналах, включенных в реестр ВАК РФ:

1. Саралиева, Т.Р. Конфликтологическая компетентность учителя общеобразовательной школы как научное понятие / Т.Р. Саралиева // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 10. – С. 329–336 (0,62 п.л.).

2. Саралиева, Т.Р. Предупреждение конфликтов как аспект профессиональной деятельности учителя общеобразовательной школы / Т.Р. Саралиева, Н.У. Ярычев // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 5. – С. 314–323 (1,0 п.л. / авт. 0,5 п.л.).

3. Саралиева, Т.Р. Система педагогического содействия повышению конфликтологической компетентности учителя / Т.Р. Саралиева // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – Октябрь 2011, ART 1653. – СПб., 2011 г. – URL: http://www.emissia.org/offline/2011/1653.htm . – Гос.рег. 0421100031. ISSN 1997-8588. – Объем 0.5 п.л. [дата обращения 03.11.2011].

Статьи в сборниках научных трудов и докладов на научно-практических конференциях:

4. Саралиева, Т.Р. Определение уровня конфликтности образовательной среды школы / Т.Р. Саралиева // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы VII Всерос. научно-практ. конф.: в 10 ч. Ч. 7. – М.; Челябинск: изд-во «Образование», 2008. – С. 202–206 (0,25 п.л.).

5. Саралиева, Т.Р. Источники возникновения конфликтов в педагогическом взаимодействии / Т.Р. Саралиева // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы X Всерос. научно-практ. конф.: в 8 ч. Ч. 1. – М.; Челябинск: изд-во «Образование», 2009. – С. 155–159 (0,5 п.л.).

6. Саралиева, Т.Р. Система регламентации поведения школе как основа бесконфликтного мышления учителя / Т.Р. Саралиева // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы VIII Всерос. научно-практ. конф.: в 6 ч. Ч. 3. – М.; Челябинск: изд-во «Образование», 2009. – С. 211–215 (0,5 п.л.).

7. Саралиева, Т.Р. Критерии, показатели и диагностический инструментарий оценки состояния конфликтологической компетентности учителя / Т.Р. Саралиева // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XI Всерос. научно-практ. конф.: в 7 ч. Ч. 1. – М.; Челябинск: изд-во «Образование», 2010. – С. 303–309 (0,3 п.л.).

8. Саралиева, Т.Р. Применение активных и интерактивных методов обучения в системе повышения квалификации педагогических работников / Т.Р. Саралиева, Н.У. Ярычев // Психолого-педагогические технологии развития потенциала личности: сб. участ. Всерос. науч.-практ. конф. – Челябинск: ЮУрГУ, 2011. – С. 87–93 (0,5 п.л. / авт. 0,24 п.л.).

9. Саралиева, Т.Р. Типология педагогических конфликтов / Т.Р. Саралиева// Инновационное управление социально-экономическими системами в регионах: сб. статей участ. Междун. науч.-практ. конф. – Челябинск: ЮУрГУ, 2011. – С. 262-266 (0,25 п.л.).

10. Саралиева, Т.Р. Функциональные характеристики конфликтологической компетенции учителя / Т.Р. Саралиева // Strategichne pytania światowej nauki – 2011: materiały VII Międzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji. Vol. 9. Pedagigiczne nauki. Psychologia i socjologia. Muzyka i zycie. – Przemyśl: Nauka i studia, 2011. – S. 48–51 (0,3 п.л.).

11. Саралиева, Т.Р. Конфликтологическая компетентность в структуре профессионально важных качеств учителя общеобразовательной школы / Т.Р. Саралиева // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XII Всерос. научно-практ. конф.: в 4 ч. Ч. 2. – М.; Челябинск: изд-во «Образование», 2011. – С. 61-66 (0,3 п.л.).

12. Саралиева, Т.Р. Воспитательный потенциал педагогического конфликта / Т.Р. Саралиева, Н.У. Ярычев // Психология. Социология. Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 24–25 (0,2 п.л./ авт. 0,1 п.л.).

13. Саралиева, Т.Р. Функции конфликтологической компетентности учителя / Т.Р. Саралиева // Образование и наука XXI века: материали за VII Международна научна практична конференция. – София: Бял ГРАД-БГ: ООД, 2011. – С. 48-51 (0,25 п.л.).

14. Саралиева, Т.Р. Педагогические конфликты и причины их возникновения в школьной практике / Т.Р. Саралиева // Московское научное обозрение. – 2011. – № 6 (10). – С. 40–42 (0,25 п.л.).

15. Саралиева, Т.Р. Технология освоения учителями структурных ролей в групповой работе на курсах повышения квалификации / Т.Р. Саралиева // Московское научное обозрение. – 2011. – № 9 (13). – С. 53–55 (0,25 п.л.).

16. Саралиева, Т.Р. Значение рефлексии для развития конфликтологической компетентности учителя / Т.Р. Саралиева // Психология. Социология. Педагогика. – 2011. – № 9 (10) сентябрь. – С. 29–30 (0,2 п.л.).

17. Саралиева, Т.Р. Предотвращение конфликтов как аспект профессиональной деятельности учителя / Т.Р. Саралиева, Н.У. Ярычев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – 2011. – № 2(7). – С. 23–33 (1,0 п.л. / авт. 0,5 п.л.).

Учебно-методические пособия

18. Саралиева, Т.Р. Программа курсов повышения квалификации «Конфликтологическая компетентность учителя»: учебно-метод. пособие / Н.У. Ярычев; под ред. Н.У. Ярычева Н.У. – Грозный: Изд. центр ЧИПКРО, 2009. – 69 с. (4,3 п.л.).

Подписано в набор и печать 15.11.2011. Формат бумаги 60x84/16. Объем 1,5 печ. л., 1,1 усл. печ. л. Тираж 100 экз. Зак. 1165. Печать офсетная. Цена свободная.
Издательский центр ЮУрГУ