

**Дуткевич Т.В.**

КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ  
ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ  
МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

*У статті обґрунтовано психологічну модель конфліктологічної компетентності менеджерів освіти, розкрито методику її емпіричного вивчення. Встановлено, що початківці й майбутні менеджери освіти переважно виявляють середній і низький, а досвідчені — високий та середній рівні сформованості конфліктологічної компетентності, що свідчить про її важливу роль для професіоналізації менеджера освіти.*

**Ключові слова:** конфліктологічна компетентність; менеджер освіти; когнітивний, особистісний, поведінковий компоненти; професіоналізація.

*В статье обоснована психологическая модель конфликтологической компетентности менеджеров образования, раскрыта методика ее эмпирического изучения. Установлено, что начинающие и будущие менеджеры образования преимущественно проявляют средний и низкий, а опытные — высокий и средний уровни сформированности конфликтологической компетентности, что свидетельствует о ее важной роли для профессионализации менеджера образования.*

**Ключевые слова:** конфликтологическая компетентность; менеджер образования; когнитивный, личностный, поведенческий компоненты; профессионализация.

*The article observes psychological model of conflictology competence of education managers, explains the technique of its empirical study. It has been established that future education managers display predominantly medium and low, and experienced — high and medium levels of formation of conflictology competence, that proves its important role for the professionalization of education manager.*

**Key words:** *conflictology competence, education manager, cognitive, personal, behavioral components; professionalization.*

Питання управління конфліктами різного типу чимдалі більше турбують суспільство. Зокрема, у підвищенні ефективності діяльності освітніх закладів вагоме значення мають технології згуртування педагогічних колективів навколо спільного вирішення професійних завдань. Також гострою є проблема збереження психічного та фізичного здоров'я суб'єктів освітнього процесу, яке прямо залежить від якості їх спілкування з навколишніми, злагоди у сім'ї та на роботі. За даними психологічних досліджень (Н.Л. Коломінський [21, 147]), 41,6 % конфліктів у педагогічному колективі трапляються з вини керівників, а 32,4 % — з вини працівників. Як бачимо, серед типових причин конфліктів на першому місці — недоліки освітнього менеджменту. Отже, конфліктологічна компетентність менеджера освіти й досягнення ним професійного успіху тісно взаємопов'язані та належать до актуальних психологічних проблем, які потребують свого дослідження.

**Мета нашої дослідницької роботи** полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному підтвердженні взаємозв'язку сформованості конфліктологічної компетентності із професіоналізацією менеджерів освіти.

**Об'єкт дослідження** — конфліктологічна компетентність менеджерів, **предмет** — особливості конфліктологічної компетентності менеджерів освіти на різних етапах їх професіоналізації.

**Завдання дослідження:**

- 1) обґрунтувати складові та критерії психологічної моделі конфліктологічної компетентності менеджерів освіти;
- 2) розробити психодіагностичну методику визначення сформованості психологічної моделі конфліктологічної компетентності менеджерів освіти на різних етапах їх професіоналізації;
- 3) проаналізувати сформованість психологічної моделі конфліктологічної компетентності менеджерів освіти на різних етапах їх професіоналізації.

**Методи дослідження:** загальнонаукові (аналіз, синтез, класифікація, систематизація, узагальнення, моделювання) для розроблення теоретичних основ дослідження; емпіричні (стандартизовані психодіагностичні методики, контент-аналіз описів міжособистісних конфліктів; методи незакінчених речень, експертних оцінок) для визначення

стану сформованості конфліктологічної компетентності менеджерів освіти; методи кількісної обробки для обчислення відсоткових співвідношень; методи інтерпретації та унаочнення (таблиці, рисунок).

**Аналіз останніх досліджень.** Проблеми конфліктологічної компетентності особистості та її формування висвітлені у працях Є.М. Богданова і В.Г. Зазикіна [2], І.В. Ващенко [4], Є.М. Потапчука [29], Б.І. Хасан [37], С.В. Баникіної [1], Є.А. Дурманенко [11], Є.Є. Єфімової [13], І.В. Козич [20], Н.В. Самсонової [32] та інших психологів і педагогів. Автори розкривають конфліктологічну компетентність як ментально-діяльне утворення особистості, що передбачає єдність володіння знаннями про конфлікт, його сутність, динаміку, структуру, а також наявність відповідних умінь та навичок. Водночас підкреслюється, що основу конструктивного вирішення особистістю міжособистісних конфліктів складають психологічна грамотність, розвинена самосвідомість, здатність бачити ситуацію не лише з власної позиції, але й з точки зору інших людей, партнерів по спілкуванню. Поняття компетентності широко використовується в акмеологічному підході стосовно професіоналізації особистості. При цьому конфліктологічна компетентність пояснюється як різновид професійної підготовленості фахівця до виконання своїх посадових функцій у професійному конфліктогенному середовищі (Н.В. Самсонова [32, 22]). До системи компетенцій менеджера освіти В.М. Гладкова [7, 335] включає управління конфліктними ситуаціями, розкриваючи це вміння як спроможність використовувати конфлікти у вирішенні професійних завдань, знаходити точки дотику між різними поглядами, узгоджувати суперечливі питання.

З огляду на зазначену проблему першим, з чим стикається людина, є сприймання й інтерпретація конфліктних явищ. Тому вихідною психологічною умовою у процесі залагодження міжособистісних конфліктів виступають *когнітивні складові*, а саме: їх якісний аналіз, що дає змогу чітко визначати особливості конкретної комунікативної ситуації та позиції її учасників (прагнення, бажання, цілі, очікування тощо) і планувати на цій основі ефективні заходи щодо вирішення наявних суперечностей. У свою чергу, практичне володіння менеджерами сприйманням та аналізом конфліктних явищ передбачає сформованість у них перцептивно-аналітичних умінь.

У низці досліджень висвітлено особливості образу міжособистісного конфлікту (Є. Закоłodна [14], А.І. Тащева [35]), образу один одного в учасників конфлікту (М.А. Джерелієвська [9], О.В. Мисенко [25]). Помилкові образи конфлікту слугують суб'єктивною причиною

міжособистісних зіткнень (Н.В. Грішина [8], Л.М. Карамушка [17], М.І. Пірен [28] та ін.), а тому вирізняються активністю й реально перешкоджають взаєморозумінню. У цьому випадку об'єктивна суперечність відсутня, але особистість розцінює свої взаємини з іншими членами групи як конфліктні. Таке сприймання міжособистісних взаємин зумовлене викривленим тлумаченням (атрибуцією) думок, висловлень, учинків навколишніх. Широкий спектр упереджених атрибуцій у міжособистісному сприйманні слугує бар'єром у вирішенні конфліктів (Ю.С. Смірнова [34]). Образ міжособистісного конфлікту, що несе у собі негативну або спотворену семантику, заважає формуванню у менеджера освіти конструктивної позиції щодо його вирішення.

Отже, є всі підстави стверджувати, що перцептивний критерій є обов'язковим у когнітивній складовій конфліктологічної компетентності менеджерів освіти.

Іншим критерієм когнітивної складової конфліктологічної компетентності менеджера освіти ми визначили аналітичний. Аналіз міжособистісного конфлікту був предметом низки психологічних досліджень (Н.В. Грішина [8], А.Т. Ішмуратов [15], Х. Корнеліус і Ш. Фейр [23], Г.В. Ложкін і Н.І. Пов'якель [24] та ін.), де переконливо показано, що аналіз конфліктної ситуації відіграє важливу роль як у залагодженні наявних конфліктів, так і у попередженні можливих. До основних функцій аналізу конфлікту належать, по-перше, осмислення конфліктної ситуації менеджером, яке включає вірогідне моделювання структурних компонентів конфлікту (сторін, предмета, цілей, динаміки, фази розгортання, емоційної складової); по-друге, побудова менеджером за допомогою такого моделювання більш чи менш деталізованого образу конфлікту, що включає прогнозування виходу з нього з розглядом різних можливостей подальшого розгортання взаємин учасників конфлікту, обопільне задоволення їх потреб, блокування конфліктом; по-третє, здобуття менеджером досвіду, необхідного для уникнення непродуктивних конфліктних ситуацій у майбутньому та формування раціональної поведінки у конфлікті.

Основні зусилля при аналізі конфлікту спрямовуються на виявлення його причин та проектування варіантів їх усунення. Кваліфіковане виявлення причин конфлікту вимагає спеціального аналізу ситуації, розмежування її складових, передовсім ділових і особистісно-емоційних. Успішність можливого виходу з конфлікту теж слід проаналізувати.

Психологами розроблено низку методик формалізованого аналізу міжособистісного конфлікту: аналіз за схемою (М.М. Рибаківа) [31], самоаналіз за схемою, аналіз за формулою (В.П. Шейнов) [39],

картографія конфлікту (Х. Корнеліус і Ш. Фейр) [23], аналіз за допомогою системи запитань, транзактний аналіз (Е. Берн), аналіз наслідків конфлікту тощо.

Творчий характер сприймання й аналізу соціальних явищ відзначали М.С. Каган і А.М. Еткінд [16], В.О. Моляко [26], В.В. Москаленко [27] та ін. На жаль, творчість у соціальній сфері, до якої належить і міжособистісний конфлікт, до сьогодні випадає із поля зору дослідників. У розробці питання творчого підходу до аналізу міжособистісних конфліктів ми спираємось на праці В.О. Моляко, де окреслюються особливості побутової, ситуаційної, комунікативної творчості [26, 382]. На нашу думку, творчий аналіз міжособистісного конфлікту становить особливий різновид творчості, де мають місце ознаки і побутової, і ситуаційної, і комунікативної творчості водночас. Особливим випадком слід вважати діяльність менеджера освіти, спрямовану на управління конфліктами, оскільки це входить до кола його професійних обов'язків. Така творчість може бути визначена також як професійна.

Як показує наш досвід роботи у системі післядипломної підготовки, менеджери освіти відчують низку труднощів при аналізі міжособистісного конфлікту, що пов'язані із дією стереотипів, із недостатньою гнучкістю мислення, неспроможністю бачити та співвідносити різні варіанти розгортання подій. Поширеними помилками менеджерів при аналізі міжособистісних конфліктів є покладання провини на одну зі сторін, виділення приводу конфлікту як його причини, нездатність розкрити психологію взаємин за зовнішніми проявами тощо. Все це перешкоджає реалізації менеджерами творчого підходу до аналізу конфліктів між педагогами.

Отже, аналіз міжособистісного конфлікту є складною інтелектуальною діяльністю менеджера, від рівня виконання якої залежить успішність подолання конфліктних суперечностей у педагогічному колективі. Показниками творчого підходу до аналізу конфлікту є точність та глибина аналізу, варіативність, оригінальність, продуктивність пропозицій щодо його подолання.

У розробленні *особистісної складової* конфліктологічної компетентності менеджера освіти ми враховували, що фундаментальними для визначення особистості є мотиваційно-ціннісна система, яка зумовлює її поведінку, як певну лінію дій та вчинків у суспільному середовищі. Зокрема, конфліктологічна компетентність менеджера освіти передбачає позитивну мотивацію до засвоєння відповідних знань, умінь, навичок. Враховуючи цю обставину, ми виокремили

такий критерій особистісного компонента, як навчально-пізнавальний. Ми приєднуємось до тлумачення А.К. Маркової, згідно з яким мотиви навчання — це спрямованість особистості на окремі сторони навчальної роботи, пов'язана з внутрішнім ставленням людини до неї [36]. Варто зауважити, що і саме засвоєння змісту конфліктології носить особистісний характер, оскільки слугує важливим інструментом для менеджера при вирішенні складних ситуацій міжособистісної взаємодії, супроводжуваних нервово-психічною напругою.

Навчально-пізнавальні мотиви у психології класифікують на підставі різних ознак, а саме: модальності, динамічно-змістових характеристик, соціабельності, дієвості тощо. Поєднання різних груп мотивів у навчально-професійній діяльності конкретного менеджера визначає структуру його мотивації до оволодіння та розширення конфліктологічних знань, умінь, навичок.

Важливим мірилом особистості є її моральність і цінності. Відтак їх доцільно розглядати як критерії особистісного компонента конфліктологічної компетентності менеджера освіти. Низка досліджень розкриває моральність і цінності особистості як чинники попередження та розв'язання міжособистісних конфліктів (А.М. Маковецький, В.І. Коломицев, Є.Ф. Коценко та ін. [22, 3–6, 41–43]). У цих роботах моральність особистості розглядається як бар'єр на шляху виникнення конфліктів. При цьому недооцінюється конструктивна роль конфліктів, вони вважаються негативним явищем, навіть ознакою аморальності і низької духовної культури. Із цим важко погодитись, адже відсутність відкритих конфліктів у соціальній групі свідчить про застійні явища в її розвитку (Н.В. Грішина [8], Г.В. Ложкін і Н.І. Пов'якель [24], М.І. Пірен [28] та ін.). З огляду на цю обставину морально-ціннісний критерій визначає не відсутність конфлікту, а культуру поведінки менеджера освіти у конфлікті.

Зіткнення цінностей двох опонентів досить часто лежить в основі міжособистісних конфліктів, які отримали назву ціннісних (Н.В. Грішина [8]). Система цінностей зрілої особистості є стійкою, а тому важко ї повільно змінюється. Перебудова системи цінностей особистості, як правило, супроводжується кризовими явищами, зломом звичних стереотипів і поглядів. Тому ціннісні конфлікти носять найбільш глибокий характер, їх найважче (а іноді і неможливо) залагодити.

Важливе місце у наданні міжособистісним конфліктам педагогів морально-ціннісної спрямованості відіграє розвиток у них толерантності. Остання дає змогу побудувати більш зважений, об'єктивний

образ один одного і конфліктної ситуації загалом, тож розглядається як умова попередження деструктивних та зниження гостроти конфліктів. Толерантність — своєрідна стійкість до конфліктів та фундаментальна основа різноманітних форм взаємодії між людьми (Г.С. Кожухарь [19]).

Отже, здійснений аналіз особистісного компонента усвідомлення майбутніми вчителями міжособистісного конфлікту свідчить про доцільність виділення таких його критеріїв, як мотивація набуття конфліктологічних знань (навчально-пізнавальний критерій), а також морально-ціннісна спрямованість особистості у ситуаціях конфліктної взаємодії (морально-ціннісний критерій). Мотивацію набуття конфліктологічних знань ми визначаємо за допомогою таких показників, як рівень, модальність і зміст мотивації досягнення і мотивації ставлення. Морально-ціннісна спрямованість передбачає такі показники, як пріоритет духовних цінностей, стійкість цінностей, прагнення до злагоди з товаришами і толерантність.

*Поведінковий компонент* конфліктологічної компетентності досліджено у роботах А.М. Гірника [6], Н.М. Дорошенко [10], Л.О. Коберник [18], М.І. Пірен [28], Дж. Скотта [33] та ін. Науковці відзначають, що у подоланні конфліктів важливими є орієнтованість особистості на співпрацю, партнерство, комунікабельність, які узагальнюються у понятті інтерактивності. Інтерактивність менеджера освіти виступає у двох головних іпостасях: по-перше, як його професійно важлива властивість, яка сприяє налагодженню ефективної взаємодії у педагогічному колективі; по-друге, як критерій поведінки менеджера у ділових взаєминах (в тому числі міжособистісних конфліктах), що дає йому змогу гнучко відновлювати співпрацю з опонентами, відмовляючись від маніпулювання, тиску й примушення. Менеджер освіти у комунікативно складних ситуаціях міжособистісного конфлікту повинен забезпечити індивідуально-особистісний підхід до керівництва, партнерство, суб'єктну роль підлеглих.

Інтерактивність як критерій поведінкового компонента усвідомлення міжособистісного конфлікту має такі показники: переважаючий стиль поведінки у конфлікті, здатність до партнерства, динамічні особливості конфліктної взаємодії, комунікабельність.

Недостатність у менеджера саморегуляції позначається у поведінці як брак самовладання, самовимогливості, дратівливості, що слугують конфліктогенами у взаєминах із педагогами. Встановлено, що прояви зниження саморегуляції (високий рівень емоційної збудливості, імпульсивність, зниження самоконтролю тощо) корелюють зі схильністю



особистості до деструктивних конфліктів (М.І. Пірен [28], А.В. Романова [30], Т.В. Черняєва [38]). Зниження саморегуляції особливо позначається на емоційних проявах менеджера освіти, у спектрі яких домінують образливість, страх, тривожність, неспокій, що за провокуючих умов легко переходять у гнів, агресію, підозрілість, підступність. Менеджери, які добре володіють собою, емоційно більш стабільні, у них рідше трапляються емоційні зриви, вони більш незалежні від ставлення оточення, постійно стежать за собою, добре знають, як адекватно поводитись у різних ситуаціях, управляють вираженням своїх емоцій.

Встановлено незаперечну роль мовлення у виникненні й попередженні конфліктних ситуацій у педагогічному колективі (Н.Ю. Бутенко [3], Н.П. Волкова [5] та ін.). Щоб попереджувати конфліктні ситуації, менеджеру освіти потрібно майстерно володіти своїм мовленням, вибудовуючи його згідно із обставинами, уникаючи слів, висловлень, інтонацій тощо, які можуть нашкодити управлінському спілкуванню. Буває, менеджер використовує у мовленні невдалі висловлення, навіть не передбачаючи, що вони можуть образити, принизити його підлеглих. Зокрема, невдале слово менеджера викликає у педагогів важкі емоційні стани (образу, недовіру, пригніченість, ворожість, біль, докір тощо), які не лише призводять до конфліктів того чи іншого типу, але й шкодять нервово-психічному здоров'ю.

Причинами недостатньої гнучкості мовлення менеджера є і обмежений лексичний запас, і брак тактовності, делікатності, проникливості, і недостатнє володіння механізмами взаєморозуміння (емпатією, ідентифікацією, рефлексією, каузальною атрибуцією). Натомість доречність вибору засобів мовлення свідчить про культурний і освітній рівень менеджера освіти, який повною мірою творить своє мовлення за стилем, складністю, типом інтонації, способом побудови речень, супроводжує його мімікою та жестами. Таким чином, здатність менеджера освіти пристосовувати своє мовлення адекватно до ситуацій спілкування дає йому змогу попереджувати й ефективно вирішувати конфліктні ситуації.

Отже, критерій урегульованості визначається за показниками самовладання, емоційної стійкості, мовленнєвої гнучкості, самоконтролю. Здійснений аналіз досліджень у галузі конфліктологічної компетентності особистості взагалі і у менеджерів освіти зокрема свідчить про доцільність виокремлення у психологічній моделі конфліктологічної компетентності менеджера освіти когнітивного, особистісного і поведінкового компонентів. З огляду на це нами була розроблена *методика емпіричного дослідження*.



**База дослідження.** З метою емпіричного вивчення конфліктологічної компетентності менеджерів освіти як чинника їх професіоналізації було проведене дослідження, в якому взяли участь 40 майбутніх менеджерів освіти (магістри за спеціальністю 8.18010020 «Управління навчальним закладом»), працюючі менеджери під час проходження ними післядипломної підготовки на базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серед працюючих менеджерів освіти було 36 початківців (стаж керівної роботи до 5 років) та 43 досвідчених (стаж керівної роботи понад 5 років).

**Методи емпіричного дослідження** розкрито у табл. 1. На описі методик, зміст та процедура проведення яких є достатньо відомими, ми зупиняємось не будемо («Структура мотивації» [12], «Діагностика комунікативної толерантності» (В.В. Бойко), «Стилі поведінки в конфліктній ситуації» (К. Томас), «Діагностика комунікативних установок» (В.В. Бойко), тест Кеттелла (фактори А і Н), «Дослідження імпульсивності» (В.А. Лосенков), опитувальник Айзенка (шкала «Нейротизм»), тест з визначення ригідності мовлення, «Діагностика самоконтролю у спілкуванні» (М. Снайдер)). Натомість опишемо методичні прийоми, розроблені або адаптовані автором.

З метою дослідження *когнітивного компонента* конфліктологічної компетентності використано наведені нижче авторські методичні прийоми.

**Контент-аналіз наданих досліджуваними описів конфліктів** передбачав збір наданих менеджерами описів міжособистісних конфліктів у системі «педагог — педагог», які траплялись з ними самими або свідками яких вони були. Опис конфлікту слід було зробити за певною схемою, що надавало можливість при обробці цих матеріалів співвіднести їх між собою, здійснити кількісну обробку різних складових міжособистісних конфліктів.

В описі конфлікту менеджери повинні були зазначити вісім пунктів: сторони, причина, привід, мета (чого хотіла досягти кожна зі сторін), розподіл відповідальності, розподіл сил (хто домінує?), основні етапи розгортання, прогноз щодо фіналу конфлікту.

**Метод незакінчених речень** використовувався з метою виявлення того, як досліджувані розуміють функції конфлікту та чи готові дотримуватись норм культури поведінки у конфлікті. Пропонувалось завершити такі речення:

Конфлікт — це добре, бо...

Конфлікт — це погано, бо...

У ситуації конфлікту можна дозволити собі...

У ситуації конфлікту не можна дозволяти собі...

**Методика дослідження сформованості  
конфліктологічної компетентності менеджерів освіти**

| Компо-<br>ненти                                     | Кри-<br>терії | Показники   | Методичні прийоми<br>визначення сформованості<br>показників              |
|---|---------------|---|--|
| Когнітивний   | Перцептивний  | Розуміння функцій кон-<br>флікту                        | Метод незакінчених<br>речень «Яким повинен<br>бути конфлікт?»            |
|   |               | Розуміння мотиваційного<br>джерела конфлікту            | Контент-аналіз наданих<br>досліджуваними описів<br>конфліктів            |
|   |               | Розподіл відповідальності<br>сторін за конфлікт         | Контент-аналіз наданих<br>досліджуваними описів<br>конфліктів            |
|   |               | Раціональність планування<br>виходу з конфлікту         | Контент-аналіз наданих<br>досліджуваними описів<br>конфліктів            |
|   |               | Орієнтація на дотримання<br>норм культури поведінки     | Метод незакінчених<br>речень «Яким повинен<br>бути конфлікт?»            |
|   | Аналітичний   | Точність та глибина аналізу                             | Експертні оцінки<br>результатів аналізу<br>міжособистісних<br>конфліктів |
|   |               | Варіативність   |  |
|   |               | Оригінальність  |  |
|   |               | Продуктивність пропозицій                               |  |
|   | Особистісний  | Навчально-<br>мотиваційний                              | Рівень мотивації до<br>навчання конфліктології                           |
| Модальність мотивації до<br>навчання конфліктології |               |   |  |
| Зміст мотивації до нав-<br>чання конфліктології     |               |   |  |
| Морально-ціннісний                                  |               | Пріоритет духовних<br>цінностей                         | Ранжування цінностей   |
|   |               | Стійкість цінностей                                     | Контент-аналіз наданих<br>досліджуваними описів<br>ціннісних конфліктів  |
|   |               | Прагнення до злагоди<br>з товаришами<br>і толерантність | «Діагностика комуніка-<br>тивної толерантності»<br>(В.В. Бойко)          |

| Компо-<br>ненти | Кри-<br>терії | Показники                                   | Методичні прийоми<br>визначення сформованості<br>показників     |
|-----------------|---------------|---|---|
| Поведінковий    | Інтерактивний | Переважаючий стиль поведінки у конфлікті    | «Визначення стилів поведінки у конфліктній ситуації» (К. Томас) |
|                 |               | Здатність до партнерства                    | «Діагностика комунікативних установок» (В.В. Бойко)             |
|                 |               | Динамічні особливості конфліктної взаємодії | Експертні оцінки частоти та гостроти міжособистісних конфліктів |
|                 |               | Комунікабельність                           | Тест Кеттелла (фактори А і Н)                                   |
|                 | Регулятивний  | Самовладання                                | «Дослідження імпульсивності» (В.А. Лосенков)                    |
|                 |               | Емоційна стійкість                          | Шкала «Нейротизм» (опитувальник Айзенка)                        |
|                 |               | Мовленнева гнучкість                        | Тест з визначення ригідності мовлення                           |
|                 |               | Самоконтроль                                | «Діагностика самоконтролю у спілкуванні» (М. Снайдера)          |

**Метод експертних оцінок** використано для визначення відповідності зроблених досліджуваними аналізів міжособистісних конфліктів встановленим показникам (точність та глибина аналізу, варіативність, оригінальність, продуктивність пропозицій).

Досліджуваним пропонувалось проаналізувати три міжособистісні конфлікти (по одному з категорій «управлінські», «виробничі», «педагогічні») за їх описами. Використовувалась методика аналізу «за схемою»: виділити привід конфлікту, визначити якомога більше можливих причин конфлікту, описати всі можливі варіанти поведінки учасників конфлікту при його подальшому розгортанні, запропонувати якомога більше варіантів подолання конфліктної суперечності.

Експертами виступили п'ять викладачів психології, які користувались 3-бальною шкалою: 1 бал — показник на низькому рівні; 2 — на середньому; 3 — на високому. Таким чином, кожен досліджуваний сумарно міг отримати від 12 до 36 балів.

В емпіричному дослідженні сформованості *особистісного компонента* конфліктологічної компетентності менеджерів освіти використано наступні авторські методичні прийоми.

**Контент-аналіз наданих досліджуваними описів ціннісних конфліктів.** На основі наданих досліджуваними описів міжособистісних конфліктів складався список цінностей, які найбільш часто виступали причинами конфліктів. У створеному таким чином списку цінностей досліджувані відзначали ті з них, з приводу яких у них траплялись зіткнення з педагогами або свідками яких вони були.

**Експертні оцінки як метод визначення динамічних особливостей конфліктної поведінки досліджуваних,** а саме — її частоти і гостроти. Експертами виступили колеги (одногрупники) досліджуваних, що мають тривалий досвід знайомства. Кожного досліджуваного оцінювали по два експерти за такими ознаками, як: частота, гострота, тривалість, легкість початку конфліктів з його участю. Для цього експерти заповнювали бланки експертних оцінок на кожного з досліджуваних. Виразність кожної ознаки потрібно було оцінити за 5-бальною шкалою. Максимальна виразність — 1 бал, а мінімальна — 5. Після оцінки кожної позиції обома експертами підраховувалась загальна оцінка, а на її підставі — середня сума балів, яка свідчить про динаміку міжособистісних конфліктів досліджуваних. Вважалось, що чим гострішими, тривалішими та більш частими є міжособистісні конфлікти, тим менш сформованою є конфліктологічна компетентність менеджера.

У результаті дослідження було визначено три рівні сформованості когнітивного компонента конфліктологічної компетентності у досліджуваних (див. табл. 2).

Так, високий рівень сформованості когнітивного компонента конфліктологічної компетентності продемонструвала незначна частина майбутніх менеджерів освіти (15 %), дещо більше початківців (22,2 %) та майже третина досвідчених (32,6 %). Ці досліджувані розглядають

Таблиця 2

**Розподіл менеджерів освіти за рівнем сформованості когнітивного компонента конфліктологічної компетентності (% , n = 119)**

| Рівні когнітивного компонента | Групи досліджуваних         |                               |                               |
|-------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
|                               | Майбутні менеджери (n = 40) | Менеджери-початківці (n = 36) | Досвідчені менеджери (n = 43) |
| Високий                       | 15                          | 22,2                          | 32,6                          |
| Середній                      | 37,5                        | 44,5                          | 53,5                          |
| Низький                       | 47,5                        | 33,3                          | 13,9                          |

конфлікт як засіб загострення і більш чіткого вираження своєї позиції, інструмент її обстоювання, вираження значущості для них певного стану речей, який вони захищають за допомогою конфлікту. Партнер сприймається як особистість, що заслуговує на повагу. Проявляється готовність стримувати свої емоції ворожості й агресивності, з'являється прагнення разом з партнером вирішити справу в інтересах обох. Вони спрямовані на дотримання моральних норм, розподіляють відповідальність за виникнення конфлікту між двома його сторонами, вважають, що у конфлікті не повинно бути ані переможців, ані переможених, прагнуть, щоб розв'язання конфлікту призводило до вдосконалення взаємин між опонентами, до їх зміцнення.

Аналізуючи конфлікти, досліджувані з високим рівнем когнітивного компонента глибоко й різнобічно обґрунтовують розмежування приводу й причин, інтерпретуючи причини та пропонуючи шляхи вирішення конфліктів висувають 3–6 варіантів. Особливо яскраво у цій групі проявляється оригінальність пропозицій, серед усього обсягу яких 46 % зустрічається лише один раз і не повторюється в інших досліджуваних. Оригінальні пропозиції водночас є і найбільш продуктивними. Наприклад, досліджувані запропонували такі способи виходу з конфлікту: учителеві подарувати олівці учневі, який систематично їх забуває вдома, через що у нього виникають постійні непорозуміння; дружині запросити у гості колег свого чоловіка, з якими він постійно затримується на роботі, що обурює дружину.

Серед представників з низьким рівнем сформованості когнітивного компонента конфліктологічної компетентності найбільше майбутніх менеджерів освіти, їх близько половини (47,5 %), помітно менше початківців (33,3 %) і найменше досвідчених (13,9 %). Вони розглядають конфлікт як засіб протидії, відсічі, протиставлення себе опонентові, можливість розправитися з ним. Партнер сприймається ними як особа, що не заслуговує на повагу, тому щодо нього можна порушити загальноприйняті правила культури поведінки. Вони вважають, що чим більш емоційною, насиченою проявами ворожості й агресивності буде поведінка індивіда, тим більшого успіху він зможе досягти у протиборстві. Характерним є також прагнення якомога глибше вразити опонента, дискредитувати його, завдати йому максимальної шкоди. Спостерігається готовність відповідати на ворожі й аморальні дії опонента тим самим. Ці досліджувані не схильні визнавати своїх помилок у ставленні до опонента, орієнтуються на пошук «правих» і «неправих»; одну сторону схильні виправдовувати, а іншу засуджувати. Вони переконані, що конфлікт завжди призводить до

перемоги однієї сторони і покарання іншої. Готові до розриву відносин з опонентом при виході з конфлікту, нечітко розмежують привід і причину конфлікту та плутають їх, обмежуються 1–2 варіантами прогнозу щодо розгортання конфлікту і пропозицій виходу з нього. Запропоновані варіанти носять формальний характер, тобто не відзначаються оригінальністю і продуктивністю.

У дещо більшій частині досліджуваних когнітивний компонент конфліктологічної компетентності виявився сформованим на середньому рівні, його продемонстрували більше третини майбутніх менеджерів освіти (37,5 %), близько половини початківців (44,5 %) та більше половини досвідчених (53,5 %). У їхніх відповідях та інтерпретаціях присутні елементи як високого, так і низького рівнів сформованості. Ці досліджувані вміють чітко розмежовувати причину і привід конфлікту, пропонують 2–4 варіанти інтерпретації причин конфлікту та пропозицій щодо його вирішення. Водночас оригінальних пропозицій серед запропонованих варіантів було мало: лише 15 % з них зустрічається у групі середнього рівня один раз. Тобто при забезпеченні варіативності пропозицій досліджувані орієнтуються більше на наслідування один одного, ніж на висування власних ідей. Найбільшою продуктивністю відзначаються випробувані й перевірені (стандартні) пропозиції щодо виходу з конфлікту (відверто поговорити, переконати опонента; знайти посередника, який допоможе).

Проаналізуємо результати розподілу менеджерів освіти за сформованістю *особистісного компонента* конфліктологічної компетентності (див. табл. 3).

Таблиця 3

**Розподіл менеджерів освіти за рівнем сформованості особистісного компонента конфліктологічної компетентності (% , n = 119)**

| Рівні особистісного компонента | Групи досліджуваних         |                               |                               |
|--------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
|                                | Майбутні менеджери (n = 40) | Менеджери-початківці (n = 36) | Досвідчені менеджери (n = 43) |
| Високий                        | 30                          | 19,4                          | 30,2                          |
| Середній                       | 37,5                        | 44,5                          | 58,1                          |
| Низький                        | 32,5                        | 36,1                          | 11,7                          |

Високий рівень сформованості особистісного компонента конфліктологічної компетентності виявлено майже у третини майбутніх (30 %) і досвідчених (30,2 %) менеджерів освіти, помітно менше у цій групі початківців (19,4 %). Представники групи є найбільш мотивованими до отримання конфліктологічних знань. У них переважають мотиви, пов'язані з можливістю вирішувати свої особистісні проблеми (особистісного осмислення, позитивного особистісного очікування, самооцінки особистісного потенціалу, пізнавальний, внутрішній, визначення результатів). Зазначені мотиви визначають прагнення менеджерів до осмислення конфліктологічних знань, що набувають для них особистісного сенсу, дають змогу перевірити свою компетентність в аналізі та вирішенні складних комунікативних ситуацій, глибше пізнати закономірності конфліктів у людському суспільстві. У них мало виражені екстернальні мотиви (змагання, досягнення успіху, складності завдань) й мотиви докладання вольових зусиль (самооцінки вольового зусилля, самообілізації). Більшість конфліктів, у яких беруть участь менеджери з високим рівнем особистісного компонента, прямо стосуються обстоювання духовних цінностей у сфері ділових взаємин та відображають їхні уявлення про належну поведінку. Конфлікт сприймається як спосіб обстоювання інтересів більшості, утвердження справедливості й соціальної рівності.

Ці досліджувані є толерантними, визнають і поважають рівність, партнерство, прагнуть до порозуміння з іншими, уникають домінування й тиску, визнають явище плюралізму думок й позитивно ставляться до цього факту.

Кількість досліджуваних із середнім рівнем сформованості особистісного компонента конфліктологічної компетентності зростає відповідно до збільшення управлінського досвіду: його виявлено у 37,5 % майбутніх, 44,5 % початківців та 58,1 % досвідчених менеджерів освіти. Досліджувані із середнім рівнем особистісного компонента конфліктологічної компетентності є більш-менш мотивованими до поповнення конфліктологічних знань. У структурі їхньої мотивації переважають екстернальні мотиви (змагання, досягнення успіху, складності завдань). Мотиви, пов'язані із можливістю вирішувати свої особистісні проблеми, виражені посередньо і на однаковому рівні із мотивами докладання вольових зусиль. Це свідчить про наявність у досліджуваних певного прагнення до усвідомлення особистісного сенсу конфліктологічних знань, не досить виражене бажання підвищити свою компетентність в аналізі та вирішенні складних комунікативних ситуацій.



Респонденти із середнім рівнем особистісного компонента опосередковано розуміють зв'язок міжособистісного конфлікту й обстоювання духовних цінностей. Конфлікт насамперед сприймається як спосіб обстоювання власних (часто егоїстичних) інтересів, проте досліджувані намагаються узгодити особисте із цінностями справедливості й соціальної рівності. Їх толерантність нестійка й ситуативна, у ситуаціях конфлікту різко знижується. Вони готові до поваги й визнання рівності, партнерства, до порозуміння з іншими лише тоді, коли це не зачіпає їхніх особистих інтересів, переваг чи привілеїв.

Низький рівень сформованості особистісного компонента конфліктологічної компетентності виявлено приблизно у третини майбутніх менеджерів освіти (32,5 %) і початківців (36,1 %), помітно менше у цій групі досвідчених (11,7 %). Менеджери освіти з низьким рівнем розвитку особистісного компонента конфліктологічної компетентності слабо мотивовані до поповнення конфліктологічних знань. У структурі їхньої мотивації до вивчення конфліктології переважають мотиви, орієнтовані на докладання зусиль, що водночас знижує привабливість конфліктологічних знань. Знайомлячись з ними, досліджувані мають негативні очікування, оцінюють складність виконуваних завдань як високу й недосяжну для належного рівня виконання, не бачать особистісного сенсу в отримуваних знаннях, можливості проявити себе з кращого боку, тож їхня задоволеність отриманням знань низька. Також у них досить виражені екстернальні мотиви (змагання, досягнення успіху, складності завдань).

Мотиви, пов'язані з можливістю вирішувати свої особистісні проблеми у цих досліджуваних, виражені найслабше, що свідчить про відсутність у них прагнення до осмислення конфліктологічних знань, до вдосконалення своєї компетентності в аналізі та вирішенні складних комунікативних ситуацій. Вони не бачать зв'язку між конфліктом та обстоюванням духовних цінностей, а розуміють конфлікт суто як спосіб обстоювання власних егоїстичних інтересів, не намагаються при цьому узгодити особисте із загальноприйнятими цінностями.

Вони недостатньо толерантні, не готові до поваги й визнання рівності, партнерства, до порозуміння з іншими. У спілкуванні переважає прагнення до домінування, нав'язування своїх думок і поглядів. Одноманітність та одностайність сприймаються як ідеал людських стосунків.

Результати дослідження сформованості *поведінкового компонента* розкрито у *табл. 4*.

**Розподіл менеджерів освіти за рівнем сформованості поведінкового компонента конфліктологічної компетентності (% , n = 119)**

| Рівні поведінкового компонента | Групи досліджуваних         |                               |                               |
|--------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
|                                | Майбутні менеджери (n = 40) | Менеджери-початківці (n = 36) | Досвідчені менеджери (n = 43) |
| Високий                        | 25                          | 22,2                          | 32,6                          |
| Середній                       | 42,5                        | 36,1                          | 58,1                          |
| Низький                        | 32,5                        | 41,7                          | 9,3                           |

Високий рівень сформованості поведінкового компонента конфліктологічної компетентності виявлено у 25 % майбутніх, 22,2 % початківців та у 32,6 % досвідчених менеджерів освіти.

Менеджерам з високим рівнем поведінкового компонента конфліктологічної компетентності у ситуаціях конфлікту властиві прояви співпраці, вони мають виражену здатність до партнерства, досить рідко і не одразу вступають у конфлікти, які є неглибокими і нетривалими. Вони комунікабельні, з низькою імпульсивністю, емоційно стійкі, їм притаманна хороша мовленнєва гнучкість і самоконтроль.

Менеджери із середнім рівнем поведінкового компонента у ситуаціях конфлікту проявляють лише тенденцію до співпраці, часто використовують компроміс, мають певну здатність до партнерства, конфлікти з їх участю відзначаються помірною гостротою й тривалістю, вони досить часто і швидко вступають у конфлікти, мають посередню комунікабельність та імпульсивність, не завжди емоційно стійкі, мовленнєва гнучкість і самоконтроль виявляються на хорошому рівні лише в емоційно нейтральних ситуаціях.

Менеджерам із низьким рівнем поведінкового компонента у ситуаціях конфлікту властива тенденція до протиборства, їх здатність до партнерства майже не виявляється, конфлікти з їх участю відзначаються виразною гостротою, зтяжним характером. Вони швидко і часто вступають у конфлікти, некомунікабельні, дуже імпульсивні, емоційно нестійкі, відзначаються мовленнєвою ригідністю і зниженим самоконтролем.

Узагальнення отриманих кількісних результатів дало можливість розподілити досліджуваних за інтегрованим рівнем сформованості конфліктологічної компетентності (рис. 1).

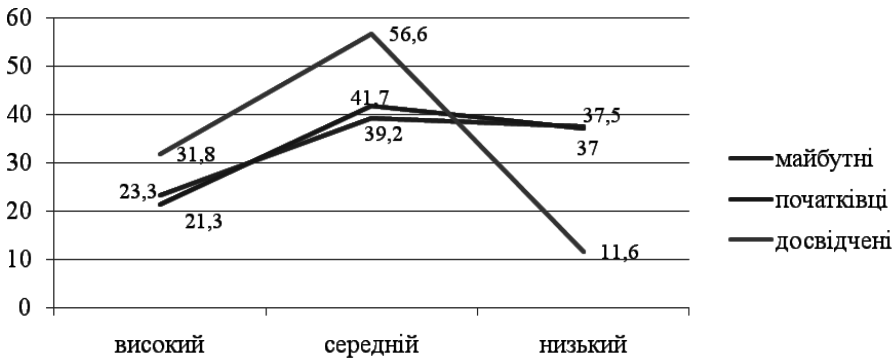


Рис. 1. Розподіл менеджерів освіти за інтегрованим рівнем сформованості конфліктологічної компетентності (%)

Отриманий графік дає можливість простежити динаміку змін у формуванні конфліктологічної компетентності у процесі професіоналізації менеджерів освіти. Відмінності сформованості конфліктологічної компетентності між майбутніми менеджерами освіти і початківцями є мінімальними і статистично незначущі. На високому рівні сформованості конфліктологічної компетентності знаходиться навіть дещо більше майбутніх менеджерів освіти (23,3 %), ніж початківців (21,3 %). А на низькому рівні перебуває лише на 0,5 % більше майбутніх менеджерів освіти (37,5 %), ніж початківців (37 %).

Розподіл за рівнями сформованості конфліктологічної компетентності у досвідчених менеджерів є суттєво іншим, ніж у майбутніх і початківців. Більшість досвідчених менеджерів перебуває на високому (31,8 %) і середньому (56,6 %) рівнях, а на низькому їх представників втричі менше (11,6 %), ніж майбутніх і початківців.

Отже, підвищення показників сформованості конфліктологічної компетентності менеджерів освіти відбувається із набуттям ними досвіду професійної діяльності. Водночас відсутність статистично значущих відмінностей у сформованості конфліктологічної компетентності майбутніх менеджерів освіти і початківців можна пояснити незначним терміном професійної роботи початківців (до 5 років), а також тією обставиною, що далеко не всі вони пройшли відповідну фахову підготовку щодо управління освітнім закладом. Так, серед 36 досліджуваних менеджерів-початківців лише 14 здобули кваліфікацію менеджера освіти, а решта мають педагогічну освіту і не встигли ще пройти обов'язкового підвищення кваліфікації. Це ставить питання про необхідність більш серйозного добору управлінських кадрів з фаховою підготовкою, завчасного створення управлінського

кадрового резерву, а також організації заходів з безперервної освіти ційно педагог зайняв посаду менеджера.

Досвід здійсненого теоретичного та емпіричного дослідження дає змогу зробити наступні висновки.

1. Важливим завданням системи дипломної та післядипломної фахової підготовки менеджерів освіти є формування конфліктологічної компетентності, що передбачає вироблення здатності до конструктивного й своєчасного вирішення суперечок.

2. Теоретичний аналіз досліджень, здійснених у сфері конфліктології, дав змогу побудувати психологічну модель конфліктологічної компетентності менеджерів освіти в єдності когнітивних, особистісних та поведінкових компонентів, відповідних критеріїв та показників, для емпіричного вивчення яких було використано стандартизовані та авторські методики.

3. Сформована конфліктологічна компетентність менеджера освіти передбачає адекватне сприймання конфлікту, творчий підхід до його аналізу; високу позитивну мотивацію до поповнення конфліктологічних знань, пріоритет духовних цінностей в оцінках конфлікту та у пошуках шляхів вирішення; інтерактивність поведінки у конфлікті та розвинене самовладання.

4. Початківці і майбутні менеджери освіти відзначаються недостатньою сформованістю конфліктологічної компетентності, більше третини з них мають низький рівень її сформованості, тоді як більшість досвідчених менеджерів — високий та середній рівні, що свідчить про її важливу роль для професіоналізації менеджера освіти.

5. Актуальною є теоретична і практична підготовка менеджерів освіти з конфліктології у системах університетського та післядипломного навчання, при створенні управлінського кадрового резерву, в організації безперервної освіти.

## **ДЖЕРЕЛА**

1. Банькина С.В. Конфликты в современной школе: изучение и управление / С.В. Банькина, Е.И. Степанов. — М. : URSS: КомКнига, 2006. — 169 с.
2. Богданов Е.Н. Психология личности в конфликте : учеб. пособ. / Е.Н. Богданов, В.Г. Зазыкин. — [2-е изд.]. — СПб. : Питер, 2004. — 224 с.
3. Бутенко Н.Ю. Комунікативні процеси у навчанні: Підручник / Н.Ю. Бутенко. — К. : КНЕУ, 2004. — 383 с.
4. Ващенко І.В. Конфліктологія та теорія переговорів : навч. посіб. / І.В. Ващенко, М.І. Кляп. — К. : Знання, 2013. — 407 с.

5. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. / Н.П. Волкова. — К. : Вид. центр «Академія», 2006. — 256 с.
6. Гірник А.М. Конфліктологічна експертиза: теорія і методика / А.М. Гірник // Соціальна психологія. — № 2 (10). — 2005. — С. 175–176.
7. Гладкова В.М. Професійне самовдосконалення менеджерів вищих навчальних закладів: акмеологічні основи : моногр. / В.М. Гладкова. — К. : Освіта України, 2013. — 350 с.
8. Гришина Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2008. — 544 с.
9. Джерелиевская М.А. Установки коммуникативного поведения: диагностика и прогноз в конкретных ситуациях / М.А. Джерелиевская. — М. : Смысл, 2000. — 191 с.
10. Дорошенко Н.М. Гендерна детермінація вибору студентами стратегії поведінки в конфлікті : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н.М. Дорошенко. — К., 2003. — 188 с.
11. Дурманенко Є.А. Конфлікти в педагогічному процесі : [моногр.] / Є.А. Дурманенко. — Луцьк : РВВ «Вежа» Волинського держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2004. — 286 с.
12. Елисеєв О.П. Практикум по психологии личности / О.П. Елисеєв. — СПб., 2003. — С. 431–433.
13. Ефимова Е.Е. Формирование конфликтной компетентности будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Е. Ефимова. — Волгоград, 2001. — 189 с.
14. Закоłodна Є. Значення поняття «конфлікт» в середовищі студентів-спортсменів / Є. Закоłodна // Фізична активність, здоров'я, спорт. — 2013. — № 1 (11). — С. 3–11.
15. Ішмуратов А.Т. Конфлікт і згода / А.Т. Ішмуратов. — К. : Наукова думка, 1996. — 190 с.
16. Каган М.С. Общение как ценность и как творчество / М.С. Каган, А.М. Эткінд // Вопросы психологии. — 1988. — № 4. — С. 25–34.
17. Карамушка Л.М. Психология управління : навч. посіб. / Л.М. Карамушка. — К. : Міленіум, 2003. — 344 с.
18. Коберник Л.О. Психология прояву конфліктних форм поведінки в студентському віці / Л.О. Коберник // Практична психологія в системі вищої освіти : моногр. / за ред. проф. Н.І. Пов'якель. — К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. — С. 232–240.
19. Кожухарь Г.С. Проблема толерантности в межличностном общении / Г.С. Кожухарь // Вопросы психологии. — 2006. — № 2. — С. 3–12.
20. Козич І.В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / І.В. Козич. — Запоріжжя, 2008. — 254 с.
21. Коломінський Н.Л. Психология педагогического менеджменту / Н.Л. Коломінський. — К. : МАУП, 1996. — 176 с.
22. Конфлікти в суспільстві: Діагностика і профілактика : тези III Міжнар. наук.-практ. конф. / за ред. М.І. Пірен, А.М. Зельницького та ін. — К.-Чернівці, 1995. — 476 с.

23. Корнелиус Х. Выиграть может каждый. Как разрешать конфликты / Х. Корнелиус, Ш. Фэйр. — М. : Стрингер, 1992. — 212 с.
24. Ложкін Г.В. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика : навч. посіб. / Г.В. Ложкін, Н.І. Пов'якель. — К. : Професіонал, 2007. — 407 с.
25. Мисенко О.В. Модифікація методики дослідження особливостей міжособистісного сприйняття в конфліктній ситуації / О.В. Мисенко // Практична психологія та соціальна робота. — 2005. — № 5. — С. 23–27.
26. Моляко В.А. Творческа конструктологія (пролегомени) / В.А. Моляко. — К. : «Освіта України», 2007. — 388 с.
27. Москаленко В.В. Соціальна психологія. Підручник / В.В. Москаленко. — Вид. 2-ге, випр. та допов. — К. : ЦУЛ, 2008. — С. 483.
28. Пірен М.І. Конфліктологія: підручник / М.І. Пірен. — К. : Академія, 2007. — 452 с.
29. Потапчук Є.М. Психопрофілактика міжособистісних конфліктів у сім'ях військовослужбовців Прикордонних військ : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : 20.02.02 / Є.М. Потапчук. — Хмельницький, 1998. — 17 с.
30. Романова А.В. Индивидуально-психологические особенности людей с различным уровнем конфликтности / А.В. Романова // Психология общения 2000 : тез. докл. Междунар. науч. конф., 25–27.10.2000 г. — М., 2000. — С. 251.
31. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М.М. Рыбакова. — М. : Просвещение, 1991. — 128 с.
32. Самсонова Н.В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования : моногр. — Калининград : Изд-во КГУ, 2002. — 308 с.
33. Скотт Д.Г. Конфликты. Пути их преодоления / Д.Г. Скотт. — К. : Внешторгиздат, 1991. — 168 с.
34. Смирнова Ю.С. Атрибутивные процессы в конфликтном взаимодействии / Ю.С. Смирнова // Психологический журнал. — 2011. — № 1–2. — С. 40–44.
35. Ташева А.И. Субъективная картина конфликтов в диаде «подросток — родитель» / А.И. Ташева, Л.В. Исаева // Психологический вестник РГУ. — 1999. — Вып. 4. — Ч. 1–2. — С. 162–167.
36. Формирование мотивации учения. Книга для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. — М. : Просвещение, 1990. — 190 с.
37. Хасан Б.И. Конструктивная психология конфликта : учеб. пособ. / Б.И. Хасан. — М., СПб., Н. Новгород : Питер, 2003. — 276 с.
38. Черняева Т.В. Конфликтность как учебно-важное качество студентов / Т.В. Черняева // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : матер. III Всерос. науч.-практ. конф., Ярославль, 9–10 октября 2007 г. / под ред. Ю.П. Поваренкова. — Ярославль : Канцлер, 2007. — С. 264–265.
39. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение / В.П. Шейнов. — Мн. : Амалфея, 1996. — 288 с.