ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ПРИЧИН КОНФЛИКТА

В человеческой жизни невозможно ничего понять без знания человека и человеческой природы.

В. Гумбольдт

Современное общество стремительно движется к состоянию, в котором социальные процессы, структуры обще­человеческой жизни вырастают из самого человека и замыкаются в нем, где вся социальная вселенная вращается вокруг человека. Признание приоритета интересов, прав и свобод не государства, не социальных групп, а суверенной человеческой личности составляет сущность такого антропоцентризма. Повышенное внимание к человеческому фактору, возрастающая роль индивидуальности, новые требования к личности, предъявляемые сегодняшним образом жизни, распространяются и на сферу воспитания подрастающего поколения. Тем более, что формирование человека в переходном возрасте, как правило, бывает связано в той или иной степени конфликтными переживаниями. Это и понятно, так как для подростка конфликт не только неизбежен, но и в чем-то необходим, как ни парадоксально это звучит. Без него развивающейся личности было бы трудно преодолевать привычное, уже усвоенное и переходить к новому, еще не знакомому. Движение вперед всегда вызывает противоречия, и с этим необходимо считаться. Классный руководитель обязан постоянно поддерживать у воспитуемого критическое отношение к существующему положению вещей и к самому себе, которое побуждало бы его работать над собой. Для педагога это значит, быть готовым к недовольству и сопротивлению со стороны воспитанников. Но противоречия не должны заходить за определенную черту, где стимулирующая роль конфликта сменяется чрезмерными психическими перегрузками для подростка. Искусство воспитания состоит в том, чтобы уловить такой момент, уметь «балансировать на гранях конфликта». Овладеть им, дано не каждому учителю, ибо любое искусство подразумевает наличие таланта, в данном случае - таланта воспитателя. Но предвидеть, почувствовать вероятность проявления конфликта и уметь прогнозировать поведение несовершеннолетнего при этом обязан каждый, кто берется за сложный труд обучать другого, готовить его к жизни в обществе.

Конфликт в деле воспитания - явление нежелательное. Его появле­ние нужно предвидеть и в лучшем случае - предупредить, а если это не удалось, помочь несовершеннолетнему разрешить его приемлемым способом. Причем, чем раньше педагог улавливает первые признаки конфликтной си­туации, тем легче ему следить за развитием событий и тем безошибочнее будет его вмешательство во внутренний мир учащегося. Образно говоря, педагог должен уметь точно рассчитать меру воздействия, время ее наи­лучшего эффекта и выбрать тот конкретный прием, который нужен именно этому подростку. Недаром, когда речь заходит о работе с трудновоспитуе­мыми подростками, так часто употребляется медицинский по сути термин: «диагностика».

В своей педагогической практике классный руководитель должен точно знать признаки возрастной психологии, которые обусловливают повышенную вероятность появления эксцессов и инцидентов. Для того чтобы определить какие из них стали причиной конфликта у данного конкретного подростка необходимы определенные навыки диагностического мышления.

Рассмотрим по этапам ход умозаключений, которым должен руководствоваться классный руководи­тель в своем анализе отклоняющегося поведения учащегося.

1. **Повод для диагностики (инцидент).** Исходной точкой диагностического мышления, как правило, становится отклоняющийся поступок учащегося, который приводит к его столкновению с педагогическим коллективом (его требованиями и ожиданиями). Конечно, не исключено, что подросток заранее придет к классному руководителю рассказать о своих конфликтных переживаниях, но в данном возрасте такое случается редко, даже если педагог начнет подобный разговор по своей инициативе.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Признак* | *Отклонения в сфере* | *Педагогическая**запущенность* |
| *Интеллекта* | *характера* |
| *Отношение**к коллек­тиву* | *В зависимости от позиции педагога* | *Вне коллектива**со стремлением выде­литься* | *Противопоставление**с подчинением сла­бых* |
| *Отношение к группе неформального об­щения* | *Зависим от более**ак­тивных ребят* | *Без прочных связей* | *Инициатор общения* |
| *Поведение**в учебном заведении* | *Малозаметное* | *С первого класса мно­жество конфликтов, разнообразных по поводу* | *Положительное в 1-4 классах, с ухудше­нием в последующие годы* |
| *Отношение к труду* | *Старательность в про­стом труде со стрем­лением уклониться по мере усложнения дея­тельности* | *Неустойчивость инте­ресов, часто меняю­щаяся заинтересован­ность* | *Безразличное с пре­небрежением к успе­хам других ребят* |
| *Отношение**к дис­циплине* | *Следует примеру дру­гих* | *Капризы, преувеличе­ния, предвзятое отно­шение к общим требо­ваниям* | *Конфликты на почве прогулов, опозданий, уклонение от общих дел* |
| *Духовные запросы* | *Примитивны, под­ражательны* | *В зависимости от образования и уровня развития* | *Интерес к низко­пробным. развле­чениям* |
| *Реакция на конфликт* | *Зависит от поддержки более сильного това­рища, на помощь ко­торого может опе­реться* | *Скандалы, драки без соизмерения сил или слезы, депрессия* | *Месть из-за угла или с помощью друзей* |
| *Отклонения в со­стоянии здоровья* | *Нередко в раннем возрасте тяжелые заболевания или поражения* | *До отроческого, а иногда и до подрост­кового возраста такие явления, как энурез, расстройства сна, головные боли, заика­ние* | *Закономерностей нет* |
|  *Отношение к своим болезням* | *Терпеливое или безразличное* | *Преувеличение, страхи, опасения* | *Безразличное* |
| *Отношение к своим характерологическим особенностям.* | *Желание стать таким, каким его видят стар­шие друзья* | *Тенденция к само­утверждению с са­мооправданием своих недостатков, иногда упорная борьба с са­мим собой* | *Бравада, стремление \_ полностью перекла­дывать ответствен­ность за свою непри­способленность к жизни на обстоятель­ства* |

 Поступок должен быть обозначен в соответствии с тем, какой нор­матив поведения нарушен, и чьи интересы оказались задеты. В самой об­щей форме конфликтное поведение подростков распадается на два круга поступков: нарушение требований, исходящих от взрослых и приводящих к конфликту с обществом в целом, и нарушение правил поведения в своей среде, приводящее к конфликту со сверстниками. Сам подросток не всегда может их четко различить, и все время путает групповые и социальные ори­ентации. Педагог должен придерживаться более точной системы обозначений.

Все отклоняющиеся от норм про­ступки учащихся подросткового возраста могут быть подразделены на: а) правонарушения, когда подросток покушается на законные права другого человека или общества в целом; б) делинквентные поступки, не имеющие состава преступления по возрасту (хотя несовершеннолетний и может по­нимать их противоправный смысл по житейски); в) делинквентные по­ступки по признаку нарушения норм, установленных для граждан данного возраста (побег из дома, употребление спиртного, игра в азартные игры и др.); г) нарушения дисциплины, принятые для учащихся данной системы обучения; д) отказ учиться; е) столкновения с коллективом сверстников, не выливающиеся в нарушения общего порядка, но осложняющие психологи­ческий климат в коллективе.

Распределяя проступки «по рангу» нарушения нормативных требо­ваний, нужно иметь в виду, что каждый уровень подразумевает определен­ную меру воздействия, право использования, которой не всегда или не пол­ностью дано учебному заведению. Например, подросток может думать, что он не вышел за рамки конфликта в своей группе, побив товарища «за дело» при полном одобрении сверстников, но объективно он перед лицом закона становится правонарушителем.

Приступая к анализу инцидента, нужно с самого начала точно знать, когда и в какой мере педагог имеет право взять на себя все функции по принятию воспитательных мер, а когда он, как гражданин, на которого за­кон распространяется в равной мере с его учениками, обязан передать часть воспитательных функций тем лицам, которые несут ответственность за со­блюдение порядка в обществе

**2. Целеустремленность отклоняющегося поведения.** После кон­статации отклоняющегося поступка, пока не ясна цель и не определен мо­тив конфликтного заострения отношений, необходимо проанализировать активность воли учащегося, направленной в педагогически нежелательном направлении. Прежде всего, следует установить, склонен ли он опираться па поддержку сверстников, действует в рамках чужой воли или в одиночку.

Организатор, использующий товарищей для достижения корыстных асоциальных целей, имеющий влияние в подростковой группе, получаю­щий вследствие конфликтного столкновения известные психологические преимущества, должен обратить на себя особое внимание педагога. Незави­симо от того, пробудились в нем честолюбивые стремления лидера или дают себя знать застарелые обиды педагогически запущенного учащегося, сама сила характера свидетельствует, что вероятность разрушительных по­следствий такого поведения повышена.

В случаях, когда подросток только соучаствует в конфликтном столкновении, его волей могут двигать разные побуждения: любопытство, порожденное реакцией оппозиции; боязнь проиграть в глазах сверстников; желание использовать удобную возможность для отреагирования кон­фликтных переживаний прошлого. Во всяком случае, нужно знать, сколько своего, личного привносит в инцидент тот, у кого по собственной воле потребности в столкновении не возникает. Для этого необходимо со­поставить в поступках несовершеннолетнего момент внешней и внутренней инициативы. Например: следует ли он чужому примеру охотно, так как это совпадает с его собственным побуждением и помогает ему разрешить внут­ренние противоречия; присоединяется без внутреннего сопротивления, так как участие в конфликте его не тяготит; действует против своих убеждений, активно подавляя желание придерживаться бесконфликтной формы пове­дения.

Соотнесение активной воли подростка с рисунком его поведения позволит ориентировочно определить «локализацию» конфликта относи­тельно личности, установить, порожден мотив конфликта состоянием уча­щегося или находится в среде, которая его окружает и вынуждает приспо­сабливаться к себе вопреки педагогической установке.

Особенно внимательно нужно приглядываться к поведению подро­стка, действующего в одиночку. Его отдельные проступки, эпизодические, даже если они явно делинквентны, могут быть порождены случайными мо­тивами: стремлением испытать себя, желанием «подтянуться» до уровня сверстников, которым хочется подражать, детской шалостью с недооценкой последствий и др. Повторяющаяся тенденция вести себя неправильно сви­детельствует о более глубоких конфликтных переживаниях, чем у подрост­ков, нарушающих порядок в группе. Вообще, если иметь в виду эмоционально-волевую сторону кон­фликтного поведения, поставить себе задачу отделить издержки возраста от защитного поведения, нужно придавать больше значения повторяемости проступков, чем тяжести отдельного инцидента. Ошибку подросток может допустить по недоразумению или по неопытности, а непрерывная цепь мелких столкновений, как правило, говорит о деформации самого харак­тера, что с педагогической точки зрения, конечно, гораздо хуже.

**3. Сфера отношений, в которой сложилась конфликтная ситуа­ция.** Когда очерчена фактическая сторона отклоняющегося, поведения, нужно перейти к анализу ее мотивообразования. И первым шагом на этом пути должно быть ясное представление о той сфере отношений, где у под­ростка сложились с окружающими конфликтные отношения. Как указыва­лось ранее, инцидент редко разворачивается в той же среде, где накопился конфликт. Чаще всего огорчения возникают в одном месте, а разряжаются в другом.

Классному руководителю нужно составить мнение, по меньшей мере, по трем моментам: наличие не­доразумений в семье; проблемы самоутверждения в коллективе; коммуни­кативные затруднения в среде неформального общения.

Обстановку в семье изучать очень сложно, так как ни одна семья не раскроет психологическую подоплеку своих проблем перед посторонним человеком. Тем более сам подросток ни за что не будет обсуждать с педаго­гом недостатки своих родителей или проблемы взаимоотношений с ними. Желая проникнуть в сложный мир семьи, нужно научиться составлять свое мнение по косвенным признакам. Например, чтобы понять характер отно­шений учащегося и его родителей, можно поинтересоваться, что он знает об их вне семейной жизни: где они работают, чем занимаются, каковы их успехи на трудовом поприще, как к ним относятся товарищи по работе, кто друзья дома и т. п. Казалось бы, эти данные весьма отдаленно характери­зуют процесс воспитания в семье, но сам по себе уровень осведомленности подростка о жизни своих родителей говорит о многом. Для того чтобы знать, нужно интересоваться; чтобы заинтересоваться, нужно отвлечься от самого себя; чтобы отвлечься от самого себя, нужно любить другого. Тем более, если знания не формальны. Подросток может снисходительно отно­ситься к успехам родителей, но не сомневаться в значимости их труда; кри­тиковать образ жизни родителей, но не допускать критики со стороны; держаться самостоятельно, но не забывать помочь, когда это необходимо. Нацелить беседу с учащимся на выяснение перечисленных обстоятельств бывает несложно: ведь ни одна из названных тем не касается самолюбия подростка, тем не менее, выводы из нее можно сделать довольно точные.

Проблемы самоутверждения в коллективе выявить проще, хотя бы потому, что именно коллектив, учителя и классный руководитель должны знать досконально - ведь это их основной инструмент в педагогическом воздействии на личность учащегося. Здесь нужно обращать внимание на такие моменты, как недостаток авторитета учащегося, отставание в учебе, психологическая изоляция и вытеснения из среды организованного общения.

Нередко подростки, которым не удается достичь престижного положения в коллективе, отличаются упрямой недоверчивостью, демонстративным пренебрежением общественными обязанностями, готовностью уйти даже от доброжелательного внимания в «скорлупу индивидуализма». Своей манерой поведения они раздражают сверстников, а порою – и учителей, что вполне естественно ведет к закреплению «барьера недоверия», которым постепенно накапливаются чувства обиды, несправедливости обращения и пессимизма в оценке своей социальной роли.

Такая позиция может быть застарелой – например, учащийся перешел из другой школы. Затруднения в контакте со сверстниками, когда они возникают среде неформального общения, не так заметны, как в организованном коллективе.

Источником конфликта бывают и ситуации иного рода. Причиной столкновения становится стремление выдвинуться среди сверстников, занять позицию лидера, стать объектом подражания.

Будучи перенесены в сферу отношений с взрослыми или с коллективом учебного заведения, проблемы, порожденные в среде неформального общения, могут стать источником многообразных и многочисленных конфликтных столкновений «без определенного повода».

В целом, анализ средовых факторов, предрасполагающих к появлению конфликтной ситуации, должен дать представление о том, какие отношения в настоящее время нарушают взаимодействие подростка с окружающими, и какие компенсируют эти нарушения.

Наглядно такой вывод можно представить в виде таблицы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| *уровни* | *Коллектив* | *Семья* | *Среда неформального общения* |
| *1* | *Руководитель* | *Друг* | *Лидер* |
| *2* | *Авторитетный помощник* | *Привязан к родителям* | *Приветствуемый* |
| *3* | *Формальный помощник* | *Замкнут, отгорожен* | *Независимый в группе* |
| *4* | *Имеет временные роли* | *Конфликтен* | *Примыкающий без проблем* |
| *5* | *Без определенной роли,* *но с авторитетом* | *Примыкает к одному из родных* | *Вне группы, но пользующийся приязнью* |
| *6* | *Без роли и без поддержки* *в коллективе* | *Разрыв с семьей (бродяжничает)* | *Примыкающий ценой**жертв (помыкаемый)* |
| *7* | *Изолированный* | *Выталкиваемый из семьи* | *Отвергаемый* |

Нахождение подростка на 1 уровне означает, что несовершеннолет­ний в данной сфере отношений затруднений не испытывает. Чем дальше от 1 уровня, тем с более значительными проблемами самоутверждения ему приходится сталкиваться. По своей значимости для личности эти проблемы можно условно распределить по уровням в каждой из социальных сред.

Позиция подростка в коллективе определяется двумя основными моментами: официально отведенной ему ролью, отраженной в обществен­ном поручении, и авторитетом, которым он пользуется у его членов за ус­пехи в совместной деятельности. Первый зависит от отношения к нему пе­дагога, второй - в значительной мере от личных достоинств. Сопоставляя указанные моменты, можно определить следующие уровни: 1) руководи­тель; 2) авторитетный помощник; 3) формальный помощник; 4) имеет вре­менные роли; 5) без определенной роли, но с авторитетом у части коллек­тива; 6) без определенной роли и без поддержки в коллективе; 7) психоло­гически изолированный.

С большой степенью вероятности можно предполагать, что по мере удаления от первых ролей стремление следовать коллективным ценностям будет ослабевать, самооценка осложняться ощущением несправедливости, а энтузиазм в достижении коллективных целей - ослабевать.

Позиция несовершеннолетнего в среде неформального общения в значительно большей степени, чем в коллективе, зависит от чувств приязни или неприязни. Это и понятно, так как межличностные отношения в таком общении не навязываются извне. Человек сам ищет себе компанию, выби­рает ее по склонностям и удерживается в ней по собственному желанию. Там он старается занять престижное положение, и его личная значимость подтверждается готовностью окружающих признать за ним право влиять на настроение и поступки других людей. В обобщенной форме проблемы са­моутверждения подростка в группе неформального общения можно распо­ложить в такой последовательности: 1) лидер; 2) приветствуемый член группы (звезда); 3) примыкающий к группе без существенных проблем; 4) не имеющий определенного статуса в группе, но принимаемый без затруд­нений; 5) примыкающий ценой личностных жертв (помыкаемый); 6) изоли­рованный, но удерживающий самостоятельность; 7) отвергаемый, вытес­няемый.

Чем ниже уровень средовой адаптации, тем больше проблем ком­муникативного порядка испытывает подросток, тем вероятнее, что его бу­дет преследовать чувство своей малоценности, тем легче он попадет под влияние среды, которая захочет его принять.

Оценка позиции подростка в семье не имеет таких четких ориенти­ров. Лучше всего за отправную точку взять психологическую поддержку и защиту, на которую может рассчитывать несовершеннолетний при появле­нии у него проблем в других сферах отношений. Это проявляется в таких признаках, как сплоченность, взаимный интерес друг к другу, готовность подчинить свои интересы другим членам семьи. За основу оценки берется уровень конфликтности: 1) дружеские отношения с родителями; 2) привя­зан к родителям, но излишне зависит от них; 3) отгорожен, полагается больше на себя; 4) занимает индивидуальную позицию, протестует; 5) при­мыкает к одному родителю и враждебен к другому; 6) активно разрушает связи с семьей по своей инициативе; 7) выталкивается из семьи с чувством враждебности.

Чем выше уровень конфликтности, тем сложнее несовершеннолет­нему строить свои отношения с взрослыми не только в семье, но и в жизни. Тем чаще ему приходится рассчитывать на собственные силы и принимать решения на свой страх и риск.

**4. Индивидуальные особенности личности.** Дальнейший анализ причин конфликта обязательно должен включать этап, на котором классному руководителю предстоит соста­вить мнение о тех индивидуальных особенностях учащегося, которые либо провоцируют проявление противоречий в отношениях с окружающими, либо видоизменяют типичные варианты реагирования на неблагоприятные факторы в данном возрасте.

Для установления индивидуальных характеристик личности учаще­гося классный руководитель должны обладать специальной психолого-педагогической подготовкой. Казалось бы, ее получаем при изучении курса психологии и педагогики во время обучения, однако сегодня большинство не может квалифицированно использовать эти знания. Здесь возможны два пути решения проблемы диагностики. Во-первых, самостоя­тельное повышение уровня психолого-педагогической подготовки, органи­зованное изучение основ диагностики на педагогических советах. Во- вторых, ориентация на помощь других специалистов, обладающих такими знаниями.

 **5. Переживания, толкающие на конфликт.** После того как классный руководитель получили достаточно данных об обстоятельствах, предрасполагающих к появлению недовольства собой и условиями воспитания, у них появляется реальная возможность сделать выводы о причине конфликта как устойчивом стремлении неадекватным способом разрешать возникающие перед учащимся проблемы. Например, это может быть желание удержать или завоевать позиции лидера в подростковой группе, где перед педагогически запущенным подростком открываются заманчивые перспективы приобрести авторитет в глазах сверстников. Оно будет причиной, в соответствии с которой учащийся будет активно проявлять инициативу в поисках ситуации, где его «достоинства могли бы быть замечены» и оценены в глазах окружающих, мнением которых он сейчас так сильно дорожит.

Подросток может испытывать сильное стремление приобщиться к группе, чтобы преодолеть психологическую дистанцию, отделяющую его от коллектива. Авторитет, завоевать который он надеется в среде неформального общения, по его мнению, может поднять престиж его положения вообще. У такого учащегося делинквентность поведения всегда будет больше на словах, чем на деле, а демонстративность поведения будет идти явно вразрез со стремлением слиться с коллективом.

Переживанием, толкающим на конфликт, может стать устойчивое психическое напряжение неудачника, в «штыки» встречающего любую по пытку вовлечь его в коллективный образ жизни. Он нередко конфликтует «с досады», причем не столько на обстоятельства, сколько на самого себя. Ему бывает трудно «рискнуть своим самомнением», чтобы попытка приобщиться к общему делу не была в самом начале сорвана ироническим отношением сверстников.

Конфликт вполне может быть выражением чувства обиды и мести «непризнаваемого», но самолюбивого учащегося, не имеющего данных для того, чтобы преодолеть коммуникативные проблемы, но желающего, чтобы к нему относились с повышенным вниманием.

Конфликт бывает вызван и столкновением не самого учащегося с окружающей средой, а тех навыков и привычек, которые он принес в коллектив из плохой семьи или социально неблагоприятной среды неформаль­ного общения, а сейчас просто демонстрирует их вопреки требованиям учебного заведения, так как ориентация на микросреду лишает наказание порицание со стороны педагогического коллектива той побудительной силы, на которую взрослые обычно рассчитывают.

В конечном счете, сам по себе конфликт может быть не более чем заостренным, утрированным, не обычно протекающим! психологическим «подростковым комплексом», когда учащийся «вредничает», сам того не желая и порою даже вопреки своим настоящим и искренним чувствам.

Здесь перечислены только некоторые варианты, которые встречаются в практике чаще других, но вовсе не исчерпывают всей гаммы переживаний, лежащих в основе конфликтного переживания. Думается, что в дальнейшем перечислении и нет особой нужды, так как все предыдущее изложение подготовило нас к самостоятельным выводам в этом направлении.

**6. Выводы о мотивах конкретного поступка**. Завершает процесс диагностики вывод о мотивах конкретного поступка, из которого должен исходить классный руководитель, планируя свою воспитательную тактику. Другими словами, частный случай отклоняющегося поведения должен быть объяснен с общих позиций теории личностного развития. Перечислим варианты педагогической диагностики.

«Детская шалость» - подросток в своих действиях исходит из игровых соображений, упускает из вида возможные последствия и затрагивает интересы других людей, не отдавая себе отчета в том, как они на это посмотрят. Такое поведение у младших подростков встречается нередко, особенно на фоне эмоционального подъема, в игровой ситуации и в подражание другим.

«Подростковая протестная реакция» - обострение отношений основано на естественном стремлении подростка к оппозиции. За ней не стоит сколько-нибудь заметного конфликтного переживания, которое позволило бы считать инцидент вынужденным или целесообразным.

«Конформное подражание отрицательному примеру» - подросток включается в конфликт, чтобы доказать, что он «как все» или, по меньшей мере «не хуже всех». Иногда это совпадает с его личностными установками, иногда противоречит им, но в своей основе поведение лишено «конфликтообразующей почвы» в душе самого учащегося.

«Компенсаторная реакция» как ответ на неблагоприятную ситуацию в среде неформального общения, когда подросток не желает мириться с положением вытесняемого или отвергаемого.

«Реализация заражения аморальными или антисоциальными привычками в семье или среде общения», когда «всплывают» ранее скрываемые устойчивые навыки социально неадекватного поведения.

Дальнейшее перечисление вариантов нецелесообразно, ибо важнее дать общую установку и направление мысли, предоставив для этого необ­ходимые теоретические установки. Ниже приведем краткую схему психолого-педагогической диагностики отклоняющегося поведения учащегося.

1. Повод для диагностики (инцидент):
* правонарушение,
* делинквентное поведение,
* уклонение от учебы и др.
1. Целеустремленность отклоняющегося поведения:
* организатор,
* инициатор,
* присоединившийся,
* действует в одиночку и др.
1. Сфера отношений, где сложилась конфликтообразующая ситуация:
* проблемы семейных отношений;
* коммуникативные затруднения в коллективе;
* коммуникативные проблемы в среде неформального общения.
1. Индивидуальные особенности личности:
* связанные с недостатками воспитания;
* связанные с задержкой психического развития;
* связанные с отклонениями в сфере эмоций и характера.
1. Переживания, побуждающие к появлению отклоняющегося поведения.
2. Выводы о мотивах конкретного поступка.
3. Основные направления педагогической тактики:
* по установлению дополнительного контроля за поведением;
* по оказанию социальной поддержки;
* по дезактуализации внутриличностного конфликта.

Существует арсенал методов преодоления конфликтов, позволяющий разрешать все имеющиеся противоречия в учебной деятельности психологически грамотно. Пусть рассмотренный материал по диагностике причин конфликта, поможет выявить те качества личности, которые влияют на конфликтность. Определение этих качеств помогает не только разрешить уже начавшийся конфликт, но и позволить его предотвратить.

Использованная литература:

Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов. М., 1990. КичановаИ.М. Конфликт: за и против. М., 1988.

Йолов Г., Градев Д. Общение: сотрудничество, дистанция, конфликтность. М., 1990.

Формирование личности в переходный период от подростки к юношескому возрасту// Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1987.

Филонов Л.Б. Психологические барьеры трудновоспитуемых детей и подростков и преодоление их в контактном взаимодействии. В кн. Предупреждение педагогической запущенности и правонарушений несовершеннолетних. М., 1980.