

**ПЛОВДИВСКИ УНИВЕРСИТЕТ „ПАИСИЙ ХИЛЕНДАРСКИ“
ПЕДАГОГИЧЕСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА „ПЕДАГОГИКА И УПРАВЛЕНИЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО“**

БИСТРА ПЕТРОВА ПОЩОВА-НИКОЛАЕВА

**ИНТЕГРАЦИЯ НА КОМУНИКАТИВНА
И КОНФЛИКТОЛОГИЧНА КОМПЕТЕНТНОСТ НА СТУДЕНТИ
ОТ ПРОФЕСИОНАЛНО НАПРАВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИКА,
ИЗУЧАВАЩИ АНГЛИЙСКИ ЕЗИК**

АВТОРЕФЕРАТ

на дисертация за присъждане на образователната и научна степен „доктор“
Област на висшето образование: 1. Педагогически науки
Професионално направление: 1.2. Педагогика
Докторска програма: ТЕОРИЯ НА ВЪЗПИТАНИЕТО И ДИДАКТИКА

Научен ръководител: проф. д. п. н. Пламен Радев Иванов

Пловдив, 2016

Дисертационният труд е обсъден и насочен за официална защита на заседание в разширен състав на катедра „Педагогика и управление на образованието“ при Педагогически факултет на ПУ „Паисий Хилендарски“ на 28.03.2016 г.

Дисертационният труд „Интеграция на комуникативна и конфликтологична компетентност на студенти от професионално направление педагогика, изучаващи английски език“ се състои от: заглавна страница, съдържание, увод, пет глави, библиография и приложения. Той е с общ обем от 280 страници с литературата и приложенията. По темата са използвани 174 източника. На кирилица са 46 заглавия, а останалите са на английски език. Интернет ресурсите са 28.

За препоръките и подкрепата, оказани ми през целия период на работа, отправям специална благодарност към проф. д. п. н. Пламен Радев. Благодарност дължа и на доцент д-р Албена Александрова за конструктивните съвети и подкрепата, помогнали за успешното финализиране на дисертационния труд.

Защитата на дисертационния труд ще се състои на 18.06.2016 г. от 12.00 часа в заседателна зала на Нова сграда на ПУ „Паисий Хилендарски“, бул. „България“ № 236, етаж II пред научно жури в състав – проф. д. п. н. Пламен Радев Иванов, проф. д-р Наталия Иванова Витанова-Маринова, доц. д-р Албена Александрова Овчарова, доц. д-р Коста Димитров Герджиков, доц. д-р Петър Райков Петров, назначено от Ректора на ПУ „Паисий Хилендарски“.

Материалите по защитата са на разположение на интересуващите се в библиотеката на Педагогическия факултет на ПУ „Паисий Хилендарски“, бул. „България“ № 236, гр. Пловдив.

Автор:

Бистра Петрова Пощова-Николаева

Заглавие:

Интеграция на комуникативна и конфликтологична компетентност на студенти от професионално направление педагогика, изучаващи английски език

Съдържание и структура на дисертацията

Увод	3
Първа глава. Комуникативна компетентност	17
1.1. Вербална, междуличностна и комуникативна интелигентност. Комуникация, комуникативно действие и поведение, комуникативен стил.....	17
1.2. Комуникативна компетентност	28
Втора глава. Теоретични основи на изучаването на конфликтите	40
2.1. Конфликтологията като научна област. Педагогическа конфликтология	40
2.2. Въвеждащи категории към разбирането на конфликтите	49
2.3. Същност на конфликтите	55
2.4. Видове конфликти и теории за конфликтите	59
2.5. Структура и динамика на конфликтите. Функции на конфликтите.....	87
2.6. Конфликти в институциите (организациите). Причини за конфликтите в организациите.....	97
Трета глава. Конфликтите в училищната организация	107
3.1. Училището като среда за конфликти	107
3.2. Видове конфликти в училището.....	115
3.3. Управление на конфликтите в училищната организация	127
Четвърта глава. Компетентности на учителите за диагностика и решаване на конфликтите	134
4.1. Компетентностен подход към дейността на учителите в мениджмънта на взаимоотношенията в класа (или класната стая)	134
4.2. Специфични компетентности на директорите и учителите за решаване на конфликтите в училище.....	152
4.3. Стратегии за предотвратяване на конфликтите в училище	164

Пета глава. Емпирично изследване на конфликтологичната компетентност на студентите от извадката	170
5.1. Цели, инструменти и извадка на изследването	170
5.2. Резултати от изследването	172
5.2.1. Анализ и представяне на резултатите от емпиричното изследване за постигане на основната цел и последващите от нея производни цели. Втора цел	173
5.2.2. Анализ и представяне на резултатите от емпиричното изследване за постигане на трета цел.....	211
5.2.3. Анализ и представяне на резултатите от емпиричното изследване за постигане на четвърта цел.....	224
5.2.4. Анализ и представяне на резултатите от емпиричното изследване за постигане на пета цел	231
5.2.5. Анализ и представяне на резултатите от емпиричното изследване за постигане на шеста цел.....	244
5.3. Изводи и препоръки за практиката на обучението на студентите от специалностите НУПЧЕ, ПУПЧЕ и ПНУП	250
5.3.1. Изводи от дисертационното изследване	250
5.3.2. Препоръки за обучението на студентите в конфликтологична компетентност	254
Референтна и ползвана литература	255
Приложения.....	270

Увод

Според европейската и националната квалификационни рамки на всички нива от 0 (подготвително ниво) до ниво 5 (средно образование) и нива от 6 до 8 (висше образование) са показани следните дескриптори на подготовка:

- *Знания* – определени като теоретични и/или фактологични;
- *Умения* – описват се като познавателни (включващи използване на логическо, интуитивно и творческо мислене) и практически (включващи сръчност и използване на методи, материали, уреди и инструменти);
- *Лична и професионална компетентност*: самостоятелност и отговорност, компетентности за учене, комуникативни и социални компетентности, професионални компетентности.

За висшето образование се отнасят: подниво 6А – ОКС професионален бакалавър, подниво 6Б – ОКС „бакалавър“, ниво 7 – ОКС „магистър“ и ниво 8 – образователна и научна степен „доктор“. Още в методическите указания за обучението по английски език за 11. и 12. клас се казва, че то трябва да се съобразява с общоприетите принципи на комуникативния и познавателния подходи. Това става и във висшето образование. На 02.02.2012 г. с Решение № 96 на Министерски съвет бе приета Национална квалификационна рамка (ЕКР) на Република България. Това е обща европейска референтна рамка, създадена с цел осигуряване на обща европейска основа (отправна точка) за съпоставяне на отделните квалификационни нива от националните квалификационни системи. ЕКР допринася за подобряване на прозрачността и разбираемостта на квалификациите в Европа, подпомага мобилността на учащите и работещите и признаването на квалификации, стимулира осигуряването на качеството на обучението, валидирането и признаването на неформално и самостоятелно учене, както и разработването на национални квалификационни рамки.

В ПУ „Паисий Хилендарски“ учебните програми за обучение по чужди езици и съответно по английски език поставят специален акцент върху комуникативния подход. Целите на обучение по специалността „Начална училищна педагогика и чужд език“, както и „Предучилищна педагогика и чужд език“ – подниво 6Б – ОКС „бакалавър“ в ПУ „Паисий Хилендарски“ според Националната квалификационна рамка в сферата „Комуникативни и социални компетентности“ се отбелязва:

Комуникативна компетентност: знание на културните норми и ограничения в комуникацията и общуването, ориентиране в обичаите,

традициите и етикета в тях, използване на вербални и невербални комуникативни средства, присъщи на националния и съсловен манталитет, изразявани в рамките на учителската професия; прилагане на знанията и разбиранията за родния, официалния и чуждия/те език/ци според комуникативната ситуация; взаимно разбиране, сътрудничество и изслушване; системно и разбрано изложение и диалог по тема.

Социална компетентност: притежава социални, интелектуални и емоционални умения за ефективно поведение и взаимодействие в общностите на класа и училището; изразява наличие на партньорски взаимоотношения; постига личните си цели в областта на социалното взаимодействие, като същевременно поддържа добри взаимоотношения с другите, реализира просоциално поведение; проявява емпатийност и способност за поемане на различни роли. Така се търси комуникативна ефективност и инициативност, съчетана с проактивност.

Подобно е положението и в други университети. За пример може да се вземе следното. В квалификационната характеристика на специалност „Английска филология“ за ОКС „бакалавър“ в Шу „Епископ Константин Преславски“, в раздел „Придобивани знания, умения, компетентности“, 2. Област и обхват на уменията се сочи освен всичко друго и: комуникативни умения в разнообразен социален контекст; в 3.2. „Професионални компетентности“: прилага познания и компетентности от различни зони на обществения живот в работата си и при работа в екип. По-подробно за комуникативната компетентност ще се пише в съответната глава на дисертацията.

В съвременната среда на нашето училище особен акцент придобива още една специфична компетентност на учителите – конфликтологичната компетентност. Тя обаче става много по-ефективна чрез интеграцията и с комуникативната компетентност.

Управление на конфликтите в училище е едно вековно предизвикателство за преподавателите. Напоследък вниманието е насочено към равнището на насилие в училищата и обществото. Иницирането на управлението на конфликти или на програми за партньорска медиация може да бъде проактивен начин да се отговори на загрижеността за тяхното отстраняване. Да се научим да се справяме конструктивно с конфликти е житейско умение, необходимо и на учениците. Когато те се научат да разрешават собствените си конфликти, то е ясно, че атмосферата в училище е по-приятна за всички. По този начин учителите могат да изпълняват за повече време професионалните си задължения и учениците могат да прекарват повече време за обучение.

Конфликтологичната подготовка на учители и ръководители на училищата у нас е предмет, както в базисното обучение, така и на последваща квалификация след базисното образование на учителите. По принцип все още липсва разработка на някаква целенасочена системна концепция за нея в училищни условия, но се ползват някои общи постановки за обучение в три взаимно свързани блока – информационен, личностен и операционален. Това е така, защото конфликтите се изследват предимно в социалната философия, в социологията, в социалната психология, в теорията на мениджмънта. В нашия случай конфликтологичната култура е част от професионално-организационната култура на учителя и училищния мениджър, която обхваща (интегрира) техния специфичен обективизиран капацитет от социални, психологически и педагогически знания и разбиране на конфликтите в училищната организация, умения и компетенции за намаляване влиянието на конфликтогенните фактори и за ефективно разрешаване на конфликтите.

Обект на дисертационното изследване е интеграцията между комуникативната и конфликтологичната култура на бъдещите учители.

Предмет на дисертационното изследване е интеграцията на комуникативната и конфликтологичната компетентност на студентите от професионално направление 1.2. Педагогика с професионална квалификация „начален/детски учител и учител по английски език в началния етап на СОУ/детска градина“ като част от тяхната професионална подготовка.

Целите на дисертационното изследване са:

1. да се обяснят, представят и да се изследват теоретично елементите на комуникативната и конфликтологичната компетентност на бъдещите учители в съответствие и в единство с техните професионални компетентности.

2. да се изследват емпирично визията за конфликтите и конфликтологичната компетентност на студентите в посочената по-долу извадка.

Задачите на дисертационното изследване са:

- да се изследват теоретичните основи на комуникативната компетентност и на конфликтите;

- да се разкрие съдържанието на основните понятия, свързани с комуникативния подход и конфликтологията;

- да се преодолее изолацията на феномена комуникативна компетентност от тясно лингвистичното разбиране и използване и насочване-

то му към професионалната дейност (в случая на бъдещите учители) във връзката с ефективното решаване на социални задачи.

- да се представят елементите на комуникативната компетентност и на конфликтите в организациите и в училищата;

- да се обоснове компетентния подход в разрешаването на конфликтите;

- да се изследват емпирично стиловете на поведение и стратегиите на бъдещите учители в решаването на конфликти

- да се открият най-важните конфликти в училище;

- да се предприеме модел на конфликтологична подготовка на бъдещите и действащи учители.

Хипотезите в дисертационното изследване са дефинирани, както следва:

Първата хипотеза (H1) в дисертационното изследване е, че студентите, които не изучават чужд език ще посочат резултати със статистически значими разлики от резултатите на студентите, които изучават чужд език. Тази хипотеза се основава на предположението, че студентите, изучаващи английски език целенасочено (експлицитно), формират и развиват комуникативната компетентност като специфична и много важна част от тяхната подготовка. Вече бе посочено, че най-важен елемент на конфликтологичната компетентност е комуникативната компетентност, докато при студентите от първата група (неизучаващи чужд език), не се акцентира специално върху комуникативната компетентност и тя се развива имплицитно.

Втората хипотеза (H2) в дисертационното изследване е, че в обобщената рейтинг скала от резултатите в отговорите на бъдещите учители, се очаква да се срещнат с конфликтите в училище по следната градация:

1. междуличностни конфликти: ученик – ученик – често срещани;

2. междуличностни конфликти: ученик – учител – по-малко срещани;

3. междуличностни конфликти:

- а) учител – родител/и;

- б) учител – учител; междугрупови конфликти и конфликти личност – група: малко срещани;

Третата хипотеза (H3) в дисертационното изследване е, че ако студентите – бъдещи учители, независимо от това дали изучават или не изучават чужд език, имат аналитична представа за различните видове конфликти, те могат да ги разграничават от следните видове проблеми: дидактически, организационни, социално-психологически, комуника-

тивни и управленски, така че тяхната ефективност за разрешаване на конфликти е възможно да бъде висока и имат умения за решаване на проблеми в тази насока.

Нулевата хипотеза (H₀) в дисертационното изследване е, че е възможно да няма статистически значими разлики в избора и прилагането на стратегиите за решаване на конфликти от студенти, изучаващи английски език и такива, които не изучават езика.

Методите на изследване са: теоретични: литературен обзор, теоретичен анализ, обобщения, систематизиране; емпирични: тестиране, рейтинг скала, тест с алтернативен отговор (методите за емпиричното изследване са посочени по-подробно в пета глава).

В обхвата на изследваните лица е отделен сегмент от целия състав на студенти в професионално направление 1. 2. Педагогика на Педагогическия факултет. По този начин, контингент на изследването са 120 студенти, изучаващи английски език и 120 студенти, които не изучават специално езика в ПФ на Пловдивския университет, 27 действащи учители, преподаващи чужд език и 27 действащи учители, преподаващи предмети без използване на чужд език. Навсякъде в текста, където е употребена синтагмата (словосъчетанието) чужд език, да се разбира английски език.

Първа глава: Комуникативна компетентност

Комуникацията между хората тук се разбира като дейност за предаване на информация чрез обмен на мисли, съобщения или сведения, както чрез речта, така и чрез визуализации, сигнали, писане, или поведение. Тя е най-смисленият обмен на информация между две или повече разумни същества. Комуникацията е всеки акт, с който едно лице дава или получава от друго лице информация за нуждите на това лице, желания, възприятия, знания, или емоционални състояния. Моделите на междуличностна комуникация са рамка, която се използва за подобряване или повишаване на обмена на информация или чувствата от хората чрез словесни или невербални средства. Тези модели обикновено се използват, за да се даде представа за това, което се случва в света на комуникацията и следва да се вземе предвид всички потенциални променливи в процеса на комуникация.

Комуникативната компетентност вече се смята за неразделна от личността система на межкултурните вербални и невербални комуникативни стратегии, определени от езиковите комуникативни способности, професионалните знания, и умения, натрупаният жизнен опит, нагласи и специфични характеристики на индивида за постигане на взаим-

но разбиране и комуникативни цели в ситуациите на пряка и непряка комуникация. Комуникативната компетентност е важна за всеки, който желае да общува с други хора във всякакъв вид отношения. Противоречията и несъгласията често могат да бъдат избегнати, ако хората са в състояние ефективно да изразят смисли и значения в своите съобщения, общуване и комуникации. Всеки, който говори публично често търси високи нива на комуникативна компетентност, за да може ефективно да предава смисъла и експресията на своите идеи и внушения на другите. Хората, които учат втори език също са склонни да се фокусират върху този вид компетентност, за да се гарантира, че те разбират подтекста и различните аспекти на комуникацията в рамките на този език.

Понятието „комуникативна компетентност“ се намира на границата на няколко науки – психология, филология, философия, педагогика, лингвистика, психолингвистика, методика на обучението. От това положение идва и разнообразието на подходите към определение и изучаването и. В състава на комуникативната компетентност, като правило се включва съвкупността от умения и навици, осигуряващи ефективното протичане на комуникативния процес. Комуникативната компетентност предполага не само информираност, но и умение да се решават проблеми, т.е. готовност да се прилагат знания и умения, в професионалната дейност с помощта на съответстващите други компетентности. Комуникативната компетентност е работен набор от комуникативни стратегии, присъщи на индивида или група индивиди. Съвкупността от практически ходове в реалния процес на речево взаимодействие се разглежда като комуникативна тактика, която в отличие от комуникативната стратегия се съотнася не с комуникативната цел, а с набор от комуникативни намерения. Комуникативността е умение ефективно да се общува с хора, които имат различен статус, да се установяват контакти с тях, да се приема и да се осмисля информация, майсторски да се владее словото, вербалните и невербалните средства за изразяване. Професионалната комуникативна компетентност на учителя, общата и езиковата култура, речевият етикет, уменията да се създаде благоприятна атмосфера, в която преминава речевото общуване между участниците в различните ситуации и повишава ефективността на възпитателното влияние и въздействие.

Комуникативната стратегия от своя страна е съгласуван план за действие. В него се отчитат цели и задачи на комуникацията; оперативни ограничения и императиви – неща, които трябва да се правят и неща, които не могат да се направят; средства за комуникацията, съответните условия в околната среда, отговорност за последиците от комуникацията. Хората не реагират на света, както го виждаме ние, а както те го

виждат. Те оформят проблема в техните мисловни картини на ситуацията. Ефективната комуникация започва с изслушване и разбиране, а не да започнем да говорим и да се опитваме да убедим някого или някои. Колкото повече знаем за някой, толкова по-ефективни можем да бъдем в общуването с него/нея. Комуникацията е ефективна, когато посланието е чуто и разбрано от лицата, към които е предназначено. Ако това не настане, то явно е налице „шум“ или комуникативна бариера.

Втора глава: Теоретични основи на изучаването на конфликтите

Конфликтологията е относително нова наука. Тя се заражда с средата на ХХ в., а усилено се развива след 1990 г. Наименованието конфликтология се споделя предимно от европейски учени. Във Великобритания, САЩ и Канада се предпочита наименованието „Решаване на конфликти“ (Conflict resolution) или „Решаване на спорове“ (Dispute resolution).

Конфликтологията обикновено е представяна като наука за обяснение и решаване на конфликтите на макро- и микрониво. На макрониво конфликтологията е възникнала в опитите на учените да разберат политическите, икономическите, социалните и управленските процеси и да се решат евентуалните проблеми и конфликти в тях. Друга основна причина е мобилизирането на обществото да отхвърли авторитаризма и репресивно наложените отношения, и така науката да се трансформира в положителна практика, която да установи и запази социалния и организационен ред. На микрониво конфликтологията обяснява и предписва решаването на междуиндивидуални и групови (общностни) конфликти предимно в психологически, педагогически и андрагогически аспект.

По-подробно и обобщено *конфликтологията е интердисциплинарна и приложна наука за закономерностите на: пораждање, възникване, развитие, ненасилствено решаване, контрол, превенция и завършване на конфликтите на всяко ниво*. Има тенденция конфликтологията да се разглежда и още по-широко като наука за сблъсъците и проблемите, възникващи между функционирането на отделните хора, на обществото и тяхното взаимодействие с природата.

Самата конфликтология неминуемо се дели на теоретична и практико-приложна. Теоретичната конфликтология проучва и се стреми да предложи обобщено познание за видовете и модели на конфликтите, техните причини, характеристика на конфликтите в различни контексти и опциите за прекратяването им. Приложно-практическата конфликтология проучва, анализира и предписва предотвратяването на конфлик-

тите, тяхното управление, инструменти за решаването им, добри практики и т.н.

Явно задачите на конфликтологията са две основни групи – теоретико-познавателни и практико-приложни – да се помогне на хората да разберат природата на конфликтите, да ги решават, да ги предизвикват, ако са конструктивни и да се предпазват от тях, ако в прогнозата са деструктивни. От строго научна гледна точка (за сега) конфликтологията въвежда обяснения на различни теории за конфликтите, без да са налице достъчни основания да представи относително универсална метатеория за тях.

Педагогическата конфликтология е научна област, която се поражда в лоното на философията, социологията, конфликтологията и етиката. Постепенно тя се отделя и става самостоятелен елемент на конфликтологичното познание и практика, който се разработва предимно в Русия. Педагогическата конфликтология се дефинира предимно като „област от научни психолого-педагогически знания за пътищата, начините и средствата за предвиждане, предупреждение и преодоляване на противоречията, възникващи в учебно-възпитателния процес“ (Хапаева, С., 2002). Педагогическата конфликтология се смята за специфична област на конфликтологията, целта на която е изучаването на закономерностите на възникване, развитие и завършване на конфликтите в обучението и възпитанието, а така също и разработването на система за практическо прилагане на принципи, метод и техники за тяхното конструктивно регулиране. При това положение, предмет на педагогическата конфликтология са фактите, механизмите и закономерностите за възникване, развитие и разрешаване на конфликтите в училищното възпитание и обучение. И в педагогическата конфликтология се споделят следните мнения:

- конфликтът – това е обща черта на социалните системи, е неизбежен и необратим, и следователно следва да се разглежда като естествен фрагмент от човешкия живот;
- конфликтът не винаги или непременно може да доведе до разрушаващ ефект, напротив, при определени условия, дори откритите конфликти може да помогнат за поддържане на жизнеспособността и устойчивостта на социалното цяло;
- конфликтът съдържа потенциално положителни възможности;
- конфликтът е стимул за промяна, той е предизвикателство, което изисква творчески отговор и иновации.

Педагогическият конфликт има свои характеристики от рода на:

- отговорност на учителите за педагогически правилното решаване на проблемни ситуации, защото училището е модел на обществото, където учениците се учат на нормите на човешките отношения

- страните в конфликта имат различен социален статус (учител-ученик), който определя поведението им в конфликта;

- разликата в житейския опит на участниците генерира различна степен на отговорност за грешки в разрешаването на конфликти;

- различното разбиране на събитието и причините за него (конфликт „през очите на един учител“ и конфликт „през очите на ученика“ се виждат по различен начин), така че за учителят не винаги е лесно да разбере дълбочината на чувствата на детето, а ученикът да се справи с емоциите си и да ги подлага на контрола на разума;

- присъствието на други ученици ги прави свидетели на страните и конфликтът придобива възпитателен смисъл за тях, а това трябва винаги да се помни от учителя;

- професионалната позиция на учителите в конфликта ги задължава да поемат водеща роля при неговото решаване и на първо място да се поставят интересите на ученика;

- всяка грешка на преподавателя в разрешаването на конфликта поражда нови предизвикателства, които включват други ученици (Хапаева, С., 2002).

Към педагогическите конфликти се отнасят най-вече различните вариации на междуличностните и междугруповите. От друга страна педагогическите конфликти се делят на системни, ситуативни, процесуални и резултативни. В настоящето изследване педагогическата конфликтология се смята за един от аспектите на организационната конфликтология. По-точно е педагогическата конфликтология да се нарича *училищна конфликтология*.

Трябва да се отбележи, че все още няма завършена единна теория за конфликтите, макар че конфликтът е системно явление, което иска системно решаване. Една от причините за слабия интерес към създаването на единна теория на конфликта е очевидността на смисъла на конфликта. Всъщност, това което може да бъде очевидно са ключовите думи за конфликта – стълкновение, противопоставяне и борба. Тези негативни значения на конфликта неминуемо създават неоправдано изместване на акцентите само до въпросите за неговия мониторинг, решаване, управление и превенция. Анализът на тези въпроси, определено е необходим и важен, но може да бъде успешен и да дава смислени предписания, само ако има единна теория на конфликта.

Друга причина за липсата на внимание към създаването на единна теория на конфликта е прекалено тясното разбиране на конфликта от експертите в областта на социалните и психологическите науки. Приема се за даденост, че социалните учени трябва да разглеждат само социалните проблеми и социалните конфликти, политолозите – само политически проблеми и политически конфликти, психолозите – само психологически проблеми и конфликти, педагозите – само педагогически конфликти. В същото време, имплицитно се предполага, че знанията и експертността от частния клон на знанието, към който принадлежи даден анализатор са достатъчни за изследване на всякакви конфликти. Третата и основна причина, която пречи на създаването на единна теория на конфликтите е сложният и с много измерения социален и психологически, а в нашия случай и педагогически характер на конфликта. В момента няма нито една научна дисциплина, която може да предложи цялостен набор от инструменти за анализ и пълно изследване на конфликтите. Едно обаче е ясно, че конфликтът е интердисциплинарен научен проблем. Точно за това трябва да се създаде методологически и теоретичен фундамент за неговото решение, но как да стане това, все още не е напълно ясно. Нито една от специфичните социални и психологически дисциплини не са подходящи за тази цел, просто защото имат тясно предметен характер.

Трета глава: Конфликтите в училищната организация

Вътрешната среда на училището като организация е неговият вътрешен свят, общите условия, съвкупността от елементи (вътрешни променливи) и техните взаимоотношения (диференциация, интеграция и функциониране), необходими за съществуването му и постигане на предвидените резултати. Приема се, че съставът на вътрешната среда включва цели и тяхното обвързване в стратегии и тактики, структури, ресурси, организационен климат, информация, интегриращи механизми (технологии, комуникации, система на заплащане, контролни механизми) и доминиращата култура. Като комплексна и сложна организация в училището са заложени четири изначални и базисни вътрешни конфликти: Това са:

- следваната обща политика срещу индивидуалните различия;
- делегираната власт срещу преследването на собствени цели;
- процес срещу продукт;
- сила срещу морала.

Те обаче са конфликти на училището като организация, а не конфликти в училищната организация, които са предмет на изследването.

Конфликтът в организационна общност на училището (персоналът на училището и учениците) е събитие или ситуация, в което се проявява антагонизъм, сблъсък, несъвместимост, несъгласие, взаимно изключване, остър спор, опозиция, противопоставяне или дисхармония на цели, мотиви, потребности, действия, идеи, ценности, стойности и импулси на страните, участващи в това събитие.

Видовете конфликти в училище имат същата типология, както конфликтите и в други организации, но пречупени през призмата на училищните роли и структури. Освен в проявата си като определен вид, всички те основно се делят на системни, епизодични, ситуативни, деструктивни и конструктивни, конфликти на дейността и конфликти на поведението. Основните срещани конфликти в училище са следните.

Конфликти ученик срещу ученик. Тези конфликти са обикновено деструктивни, срещат се най-често и имат няколко локализации: в училище, извън училище; между ученици от един и същи клас, между ученици от различни класове, между ученици от различни училища, между ученици в неформални групи, случайни (ситуативни) конфликти с различни участници. Основните причини за този вид конфликт са различните видове тормоз, агресия и насилие между учениците, спорове за приятелство, криминално и девиантно поведение, дребни дразги, подигравки, обиди, полова идентичност, взаимно лепене на етикети, спортни страсти, демонстриране на цинизъм и превъзходство, предизвикателно и арогантно поведение, демонстриране на икономическо превъзходство и благополучие.

Конфликти ученик срещу учител. Твърде вероятно е поне един път в училищния живот на отделния ученик да се получи конфликт с учителя. Най-малкото в такъв случай е родителят да чуе фразата „учителят Иванов ме мрази, но и аз го мразя“, което обикновено е типично за подрастващата възраст на децата. Тук явно става дума за персонализиран деструктивен конфликт ученик срещу учител. В него е установено, че учениците от мъжки пол превалират над момичетата. Типичното за този конфликт е, че в неговия ареал влизат повечето от децата, които са екстроверти, допълвано и от същия техен локус контрол. Последното важи и за учителя.

Конфликт учител – учител. Това е междуличностен конфликт, който може да има следните разновидности:

- Професионални;
- Организационни;
- Емоционално-личностни.

Конфликт учител – родител. Родителите и учителите споделят отговорността за образованието на детето. И двете страни трябва да работят в сътрудничество за насърчаване на неговия положителен образователен опит. Ясно е, че и едните и другите се грижат за благо на децата. Често пъти обаче конфликтите са налице, въпреки всичко. Основна роля на родителите в случая е да бъдат застъпник на детето си пред учителите и училището. Някои от тях се опасяват, че въпросите и критиките, които се отправят в този контекст могат да навредят, но повечето нямат такива скрупули. Напротив, все повече се очертават родителски концепции, че детето им има проблеми не толкова заради самото него, а поради външни причини. Насърчаването на взаимоотношенията родители – учители може да намали тази тенденция и да се избягват конфликтите чрез постоянен и отворен диалог. Често пъти, обаче възникват конфликти между тях.

Конфликт ученик срещу формална група и ученик срещу неформална група. При конфликта ученик срещу формална група е налице конфронтация на ученика с класа, в който той учи. В класа, който макар и да е формална общност са налице неформални отношения, включващи в себе си ценностно-нормативна система, статусно-ролева структура и система от междуличностни връзки и предпочитания. Някои от учениците не приемат нормите и ценностите на класа, не могат да се примирят със статуса си и избягват да влизат в някакви по-интензивни взаимоотношения. Може да се случи така, че той да нарушава преднамерено нормите на класа, да не се съобразява с неговите ценности, демонстративно да отказва да си говори със съучениците, да търси неприемливи начини да повиши статуса си и изобщо да не се интересува от общите цели. Практически, този конфликт почти не е изследван.

При конфликта ученик-неформална група може да са налице два варианта. Единият е този конфликт да е с неформална група в класа, а другият да е конфликт с неформална група извън класа, но в училище или с група извън училището. Напоследък се засилва тенденцията за влизане в конфликт с неформални групи извън училище. Конфликтът между някой ученик и неформалната група във или извън училище се създава, когато той се нарочи поради това, че очевидно и натрапчиво не се вписва в нейните категории и идентификации, проявява показана независимост и самочувствие или пък е имал спречкване с някой член от тази група. Този род конфликти приема обикновено формата на насиллие, агресия, тормоз, изнудване и различни други издевателства над

жертвата. В тези неформални групи, независимо дали са училищни или извън училищни е характерно неоспоримо лидерство на един член, ангажиране на всички в конфликта, обхват на определена територия, лоялност към лидера и другите членове.

Конфликт учител срещу формална група учители или учители и учител срещу неформална група учители или ученици. Конфликтът учител срещу формална група настъпва, когато той явно и настъпателно не е съгласен с някои методи и решения на ръководството, на педагогическия съвет, на методическите обединения. Друга разновидност е конфликтът на учителя с ученически клас като цяло. Той се случва, когато класът се противопоставя срещу учителя при избора му като класен ръководител, за неговите методи като такъв или при спорове за оценяване и оценки.

В училище неформални групи на учителите са тези, които не са образувани в отговор на някакво организационно изискване, нито пък имат официално определена структура на отношенията между членовете. Когато неформална група приема официално определена структура и групови процеси, тя вече се обръща във формална.

Вътрешногрупови конфликти на учителите. Те имат същите видове, причини и характеристика, както вътрешногруповите конфликти във всяка организация. Могат да се добавят обаче и други причини: поради ученици, поради родители, поради фаворизация на отделни учители, поради вътрешно и външно оценяване, поради страх от съкращения и др.

Вътрешногрупови конфликти на учениците. Изявяват се в ученическият клас или по време на обучение, или в почивките между часовете.

Междугрупови конфликти. Тези конфликти също могат да имат своите разновидности и да създадат проблеми, искащи тяхното решаване.

Конфликт между формални групи на ученици. Това е конфликт между различните класове предимно по хоризонтала. Тези конфликти обикновено са конструктивни и се пораждат при конкуренция за постижения, различни състезания, турнири, олимпиади и др.

Конфликт между неформални групи на ученици. Почти всеки клас е разделен на неформални групи от 3 – 4 до 5 – 6 човека. Разбира се има и изолирани ученици. Митът за неразделния клас остава достатъчно относителен и то само в текстовете на песните. Тези групи общуват по силата на необходимостта да са заедно в различните форми на обучение и на официалните връзки. Като правило обаче не се събират едни други,

делят се по различни признаци, и понякога са пространствено разделени в класната стая. Формите на конфликт са обикновено безобидни или малко над този праг: шеги, лепене на етикети, подигравки, подмятания, злословене от страна на по-динамичната и активна група. Групите се сплотяват, когато стане въпрос за изпитване, за преписване на домашни, за подсказване. При инцидент групите не са задружни и приемат конфликтна позиция.

Конфликт между неформални групи и формални групи на ученици. Случват се например между ученически съвет и неформална група.

Конфликт между неформални групи на учители. По принцип е деструктивен.

Конфликт между неформални и формални групи на учители. Може да възникне между малка група учители в педагогически съвет и между неформална група и ръководството на училището.

Структурно базирани конфликти. Това са конфликти между различни звена – най-вече между учителите като цяло и ръководството, между различни екипи в училището.

Всички тези конфликти могат да имат проблемни последици, ако не се управляват ефективно.

Управлението на конфликтите е практика за тяхното идентифициране и повлияване по разумен, справедлив и ефективен начин. То включва прилагане на стратегии, които да ограничат негативните ефекти и да се стигне до помирение. Чрез познаването на същността и причините за конфликта, учителите и училищните мениджъри могат да ги избегнат, или когато е необходимо, те могат да ги ръководят в контролируеми граници. При използването на какъвто и да е специфичен метод за решаване на конфликти, три предварителни действия могат да доведат до по-големи шансове за успех:

- точно определяне на предмета на спора;
- стесняване на пространството на спора;
- разширяване на спектъра на възможностите за решение.

Четвърта глава: Компетентности на учителите за диагностика и решаване на конфликтите

„Компетентността е индивидуално интегративно свойство на личността, което се изразява в спецификата на наличие, организиране и използване на различните знания и умения, позволяващи ефективни решения и поведение в различни ситуации“ (Радев, П., 2015). Движението към компетентност изисква прираст на знанията и уменията, тяхното

настройване, реорганизация и адаптация към вече съществуващите налични структури.

С развитието на конфликтологията се формира понятието *конфликтологическа компетентност*. Тя се разбира като способност на действащия субект, бил той лидер, мениджър или учител, която се проявява в реалния конфликт чрез дейности (функции), насочени към минимизация и управление (решаване) на неговата деструктивна форма. Конфликтологичната компетентност представлява равнище на развитие на знанията и уменията за идентифициране на конфликтите и възможните стратегии (методи и техники) за тяхното управление.

Конфликтологичната компетентност се разбира по следните начини: като част от по-общата комуникативна компетентност (Б. И. Хасан), като личностно качество (Е. В. Зайцева), сложно интегрално образувание на „аза“ (Л. А. Петровская), съвкупност от знания и техники за превенция и разрешаване на конфликтите, социално и психическо качество на личността (А. Ю. Куликов), информационно (когнитивно)-регулаторна подсистема на професионализма, свързана с уменията за управление на конфликтите и тяхното разрешаване (О. И. Денисов), част от социалната компетентност на човека (И. А. Зимняя, Х. Петиллон, В. Хутмахер). В последното мнение се посочва психологическата структура на конфликтологичната компетентност: знания за причините на поява на конфликта, закономерностите на неговото развитие и протичане, поведението, общуването и дейността на опонентите в конфликтното противопоставяне, техните психически състояния и т.н. Особена група представляват знанията за психологическите характеристики на конфликтната личност (Денисов, О. И., 2000) В. П. Трубочкин предлага модел на конфликтната компетентност, който включва в себе си 4 компонента: 1) знание в, образователно-дисциплинарен модел (формиране и извеждане на конфликтната компетентност от комуникативната в самостоятелен вид професионално-психологическа компетентност, разбиране на конфликтната компетентност като интегративна, практически ориентирана, базова учебна дисциплина и конфликтологическо знание в цяло); 2) личностна, на структурно равнище модел (трансформация на знанията в експертно-личностен модел на конфликтната компетентност); 3) практико-технологически модел (организационно-технологическо разгръщане, проектиране и експликация на компетентна конфликтологична практика); 4) културно-онтологически модел (определение на културните граници и тенденции за развитие на конфликтната реалност) (Трубочкин, В. П., 2002). За други руски изследователи конфликтологичната компетентност има две равнища:

- способност за разпознаване на конфликта;
- умение за проектиране и използване на дейностите за разрешаване на конфликта;

Самите компоненти на конфликтологичната компетентност са:

- познавателен;
- регулативен (форми за влияние върху опонентите);
- проективен (умение да се предвижда евентуалното поведение на страните в конфликта);
- пространствен;
- рефлексивен (съзнаване на собственото поведение в конфликта);
- нормативен-съблюдаване на вътрешни и юридически норми (Зер, Э., Сыманюк, Э., 2005).

В горното подреждане липсва мотивационния компонент, който също е важен и може да заеме второ място в поредицата.

Структурата на конфликтологичната компетентност на учителите може да бъде представена в модел, който синтезира знания, за това, какво трябва да се формира и развива у тях. Моделът включва следните компоненти:

1) система от качества, които характеризират индивидуалност и личност – аксиологичен компонент; 2) съдържателен блок (знания) – информационен компонент; 3) оперативен блок (умения) – операционен компонент. Аксиологическият компонент се явява инвариантен, тъй като изпълнява функцията на регулаторен (мотивационен, емоционален, рефлексивен, волеви, екзистенциален) базис за ефективно управление на конфликти. Информационният и оперативен компонент включват две части. Инвариантна част – на знанията и уменията, необходими във всички аспекти на повлияването на конфликта, както и обособена част, отразяваща специфични знания и умения, необходими за изпълнение на всяка сфера на отговорност. Функционално-предметното поле на дейността на педагогическия персонал се разглежда като обективен фактор, определящ съдържанието на неговата компетентност. Характеристиките на естеството на конфликтите се свързва с категорията конфликтогенност. Лексикалното значение на думата „конфликтогенност“ може да се тълкува като „способност за пораждаване на конфликти“. Под конфликтогенност на училищната общност в изследването се разбира комбинация от фактори в училищните процеси на възпитание и обучение, както и в социално взаимодействие, които допринасят за възникване на конфликти.

Конкретните основни компетентности на директорите като мениджъри и учителите за решаване на деструктивните конфликти са:

- Познаване на предмета на конфликта;

- Разбиране за причините на конфликта;
- Познаване и разбиране на негативните и положителни черти на личностите, участващи в конфликта;
- Разбиране на ролите в конфликта: пълномощник, съветник, арбитър;
- Налагане на правила при тривиални конфликти;
- Водене на диалог чрез медиация или фасилитиране;
- Изслушване на страните;
- Отстраняване на острите конфликтногенни фактори;
- Създаване на положителен климат;
- Премахване на личните пристрастия;
- Съсредоточаване върху съществени въпроси;
- Отчитане на интереси, а не на позиции;
- Генериране на решения за удовлетворение и на двете страни (печалба – печалба).

Пример на стратегиите за решаване на конфликтите ученик-ученик могат да бъдат.

- Директно насочване с необходимото внимание и без авторитаризъм;
- Посредничество (от учителя, психолога или педагогическия съветник);
- Арбитраж – участие на трета страна, напр. омбудсман на училището, ако има такъв или от директора, или от ученическия съвет;
- Отсъждане в полза на един от учениците с необходимата аргументация.

За всички тях са нужни социална компетентност, емоционална интелигентност и компетентност, комуникативна компетентност, межкултурна компетентност, дипломатически умения, умения за водене на преговори и посредничество.

Напоследък се наблюдава тенденция за формиране и развитие на *конфликтно компетентна организация*. Това важи и за училището. Основните практики за създаването на такова училище са:

- Подобряване на координацията между екипите и участниците в училищната общност;
- Разбиране на различните гледни точки;
- Подобряване на комуникациите;
- Разрешаване на различията без ескалация;
- Конструктивни взаимодействия;
- Развитие на социалната и емоционална компетентност на персонала (педагогически и непедагогически) и на учениците;
- Създаване на система за управление на конфликтите;

▪ Обучение на персонала в компетентности за решаване на конфликти в следното движение по равнища:

- конфликтоологични познания;
- разбиране на конфликтите и динамиката на различията;
- чувствителност към конфликтите;
- конфликтологична компетентност;
- създаване на детайлно разписани процедури за решаване на конфликтите.

Ползите от изграждането на конфликтно компетентната организация са:

- Увеличаване на уважението и взаимното разбиране между хората в организацията;
- Увеличаване на креативността в решаването на проблеми чрез нови гледни точки, идеи и стратегии;
- Намаляване на нежелани изненади, които може да забавят прогреса;
- Увеличаване на активността и участие на различни културни групи;
- Увеличаване на доверието и сътрудничеството;
- Помага за преодоляване на страха от грешки, конкуренция, или конфликт;
- Насърчава включването и равенството на възможностите.

Петта глава: Емпирично изследване на конфликтологичната компетентност на студентите от извадката

Целите на емпиричното изследване могат да се дефинират в пряка структурна и функционална връзка със системата, предмета и хипотезите на изследването. Структурната връзка на целите с посочените елементи от увода на дисертацията (страница 14) определят тяхното подреждане в следния ред:

Първата, най-обща и основна цел на емпиричното изследване е измерване на конфликтологичната компетентност на студентите от специалност ПНУП без специално изучаване на чужд език и студенти от специалностите НУПЧЕ и ПУПЧЕ, изучаващи чужд език с последващ сравнителен анализ на тази компетентност. Първата цел се детайлизира и диференцира от последващите цели.

Втората цел е измерването на наличие или отсъствие на статистически значими разлики в стратегиите на поведение в конфликтите на двете групи изследвани лица – бъдещи учители, неизучаващи чужд език и изучаващи чужд език.

Третата цел е създаване на рейтинг скала за очакваните конфликти от студентите – бъдещи учители, неизучаващи чужд език и изучаващи чужд език с последващо обобщение.

Четвъртата цел е изследване на стратегиите на поведение в конфликт на действащи учители по предмети без използване на чужд език и действащи учители, преподаващи по чужд език (в начален етап на училището) с последващ сравнителен анализ на техните стратегии на поведение и на стратегиите на студентите – бъдещи учители, неизучаващи чужд език и изучаващи чужд език. Информацията от достигането на тази цел има допълнителна стойност и не се отнася до хипотезите на изследването.

Петата цел е да се покажат и представят уменията за разграничаване на конфликтите от други видове проблеми в училище при студенти – бъдещи учители, неизучаващи чужд език, и студенти – бъдещи учители, изучаващи чужд език.

Шестата цел е въз основа на наличието или отсъствието на статистически значими разлики на стратегиите на поведение за решаване на конфликти от студенти, неизучаващи чужд език (английски език), и такива, които изучават езика да се направи обобщаващо заключение. Навсякъде в текста, където е употребена синтагмата (словосъчетанието) чужд език, да се разбира английски език.

Инструменти на емпиричното изследване

Използвани са следните инструменти:

1. Тест на авторите: Ольга Александрова Векшина и Евгения Робертовна Попова „Стратегии, поведения в конфликтите“ в „Тренинг для педагогов ОУ по теме „Специфика школьных конфликтов“, 2014 г.

2. Тест за стратегии на поведение в конфликтите на авторите Томас-Килман (Thomas-Kilmann Instrument (TKI)).

3. Рейтинг скала, изведена от авторски тест за честота на конфликтите в училище.

4. Авторски тест с алтернативен отговор за преки специфични конфликтологични компетентности на студентите – бъдещи учители от специалностите НУПЧЕ, ПУПЧЕ и ПНУП.

5. Тест „Problem Solving Inventory“ Brain Injury Resource Center, 1998 г.

Извадка на емпиричното изследване

Извадка (контингент) на изследването:

1. 120 студенти от специалност ПНУП, които не изучават специално чужд език.

2. 120 студенти от специалностите НУПЧЕ и ПУПЧЕ четвърти курс, изучаващи чужд език.

3. 27 действащи учители, преподаващи чужд език в начален етап в училищата в градовете Пазарджик, Велинград и Казанлък.

4. 27 действащи учители, преподаващи предмети без използване на чужд език в начален етап в училищата в градовете Пазарджик, Велинград и Казанлък.

Изследването е проведено за периода от м. януари 2015 г. до м. юли 2015 г.

За постигане на първата най-обща и основна цел на емпиричното изследване е необходима реализация на втора, трета, четвърта, пета и шеста конкретни цели. В него се предоставя информация, получена от анализа на емпиричните данни, придобити чрез използването на посочените инструменти. Резултатите от тях са обработени с помощта на електронната таблица MS Excel от пакета на MS Office, статистическия софтуер SPSS 16 trial и статистическа програма АНОВА.

Използвани са още математико-статистически методи за анализ на количествени данни – методи за проверка на хипотезата за нормалност на разпределението, параметрични и непараметрични методи за проверка на хипотези за две независими извадки. Изследвани са психометричните характеристики на тестовете. Определена е тяхната надеждност.

Резултатите от тестовете са представени чрез статистически величини (средно аритметично, дисперсия, стандартно отклонение, процентно изражение и др.), таблици и диаграми (стълбови и хистограми).

Проверка на хипотезите

Проверка на първа хипотеза (H1) за статистически значими разлики на резултатите от теста на Векшина и Попова за студенти, които не изучават чужд език, и за студенти с изучаване на чужд език.

От табл. 26. на дисертацията се вижда, че резултатите от теста за двете групи студенти са близки. Има основание да се смята, че няма да има статистическа разлика между тях. За проверка на хипотезата за равенство на резултатите от теста на Векшина, О. А. и Попова, Р. Е. за стратегия на поведението в конфликта за студенти, които не изучават чужд език и студенти с изучаване на чужд език беше използван Хи-квадрат критерия. Изчислената статистика (28,9) е по-малка от критичната стойност за критерия (35,17 при 23 степени на свобода). Това означава, че няма статистически значима разлика между стратегиите на двете групи студенти – неизучаващи и изучаващи чужд език.

Проверка на първа хипотеза (H1) за липсата или наличието на статистически значими разлики на резултатите от теста за стратегия на поведение в конфликта на Томас-Килман за двете групи – студенти, изучаващи и студенти, изучаващи чужд език

Първа хипотеза (H1): Предполага се, че ще има разлика между стратегиите на поведение в конфликт за студенти, изучаващи и студенти, изучаващи чужд език. С други думи стратегиите за поведение зависят от това дали изучават или не чужд език. Избираме ниво на значимост 0,05 или 5%.

От табл. 27. в дисертацията, обаче се вижда, че резултатите от теста за двете групи са близки като цяло. На базата на таблицата има основания да се смята, че всъщност няма да има статистическа разлика между тях. За проверка на хипотезата за равенство на резултатите от теста за стратегия на поведението в конфликта за студенти, изучаващи и студенти, изучаващи чужд език беше използван Хи-квадрат критерия. Изчислената статистика (13) е по-малка от критичната стойност за критерия (24,9 при 15 степени на свобода). Това означава, че можем да отхвърлим хипотезата за статистически значима разлика в резултатите на двете групи. Оказва, се, че такава няма. Следователно първа хипотеза и по двата теста не се доказва.

Обобщение на резултатите по проверката на втора хипотеза (H2)

От обобщените резултати от диаграмите за честота на конфликтите в училище при студенти, които изучават и тези, които не изучават чужд език се вижда, че единствено конфликти ученик-ученик са често срещани и конфликти учител-ученик са смятани за по-малко срещани. Всички останали конфликти са малко срещани. Резултатите се отнасят и за двете групи студенти. Някои конфликти са в повече в групата на тези, които не изучават чужд език, а други в групата на изучаващите чужд език. Разликата е малка. Това показва, че втора хипотеза (H2) се доказва.

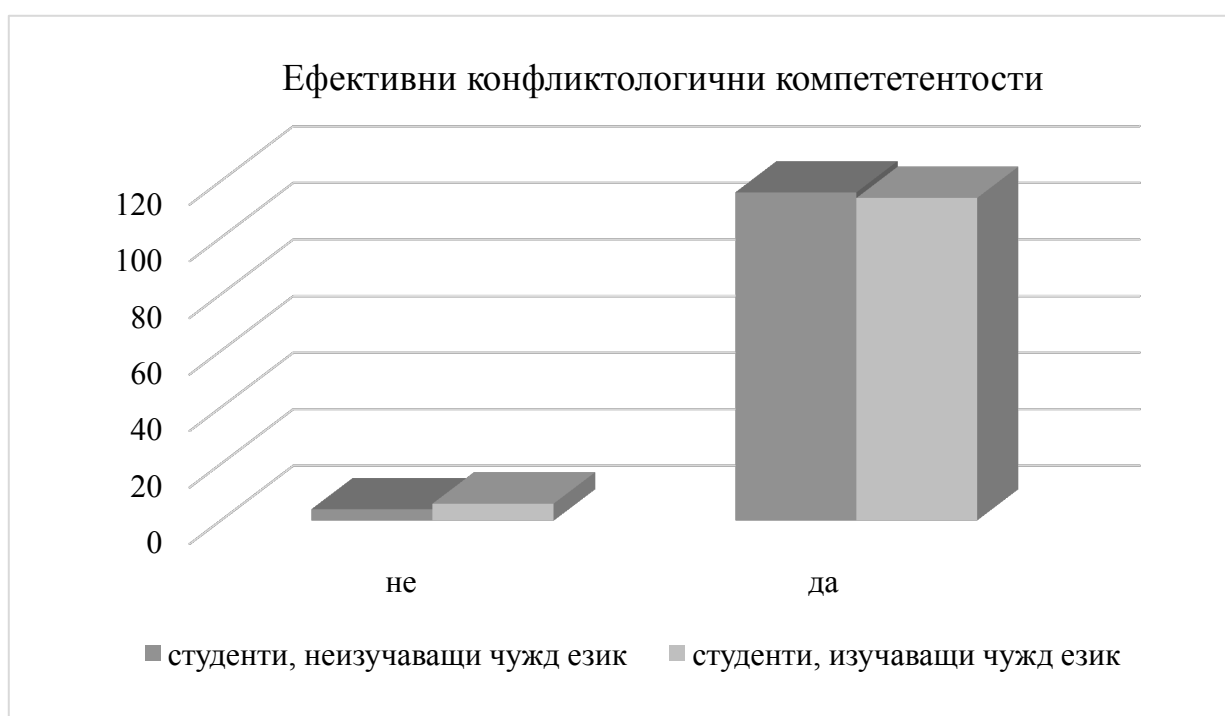
Проверка на трета хипотеза (H3) и представяне на резултатите от теста за разграничаване на проблемите и наличие на специфични конфликтологични компетентности на двете групи студенти – бъдещи учители

Беше направено сравнение между конфликтологични компетентности на двете групи студенти, изучаващи и изучаващи чужд език (табл. 37). Ефективни конфликтологични компетентности имат тези, които са отговорили с 4 или повече „да“ на въпроси 5, 8, 12, 17, 19, 21 от

теста за преки конфликтологични компетентности. Както се вижда от фиг. 41. и двете групи – изучаващи и неизучаващи чужд език имат близки резултати от теста. Повечето притежават такива компетентности.

Таблица 37. (в дисертацията) Сравнение между ефективните конфликтологични компетентности на двете групи студенти

	Абсолютна честота	
	Неизучаващи чужд език	Изучаващи чужд език
Не	4	6
Да	116	114
Общо	120	120



Фигура 41. Диаграма за сравнение на ефективните конфликтологични компетентности за двете групи студенти – неизучаващи и изучаващи чужд език.

Тъй като разпределението не е нормално, то се използва непараметричен метод за сравнение на резултатите от теста за двете групи – изучаващи и неизучаващи чужд език (Хи-квадрат). Изчислената статистика за хи-критерия (0,42) е по-малка от критичната (7,81 при 3 степени на свобода). Трябва да се приеме, че няма статистическа значима разлика между двете групи – изучаващи и неизучаващи чужд език по отношение на ефективните конфликтологични компетентности. Заключение е, че до тук трета хипотеза (H3) се потвърждава.

Анализ на резултатите от теста „Списък за решаване на проблеми (Problem Solving Inventory)“

Бяха изследвани психометричните характеристики на теста. Надеждността на теста по алфа на Кронбах е 0,6, което означава задоволителна надеждност. Броят на айтемите е 17. В табл. 38. са дадени статистиките на айтемите от теста. От последната колона на таблицата се вижда, че надеждността няма да се промени много, ако се премахне някой айтем, освен ако се премахне айтем 10. Номерата на таблиците и фигурите са по текста на дисертацията.

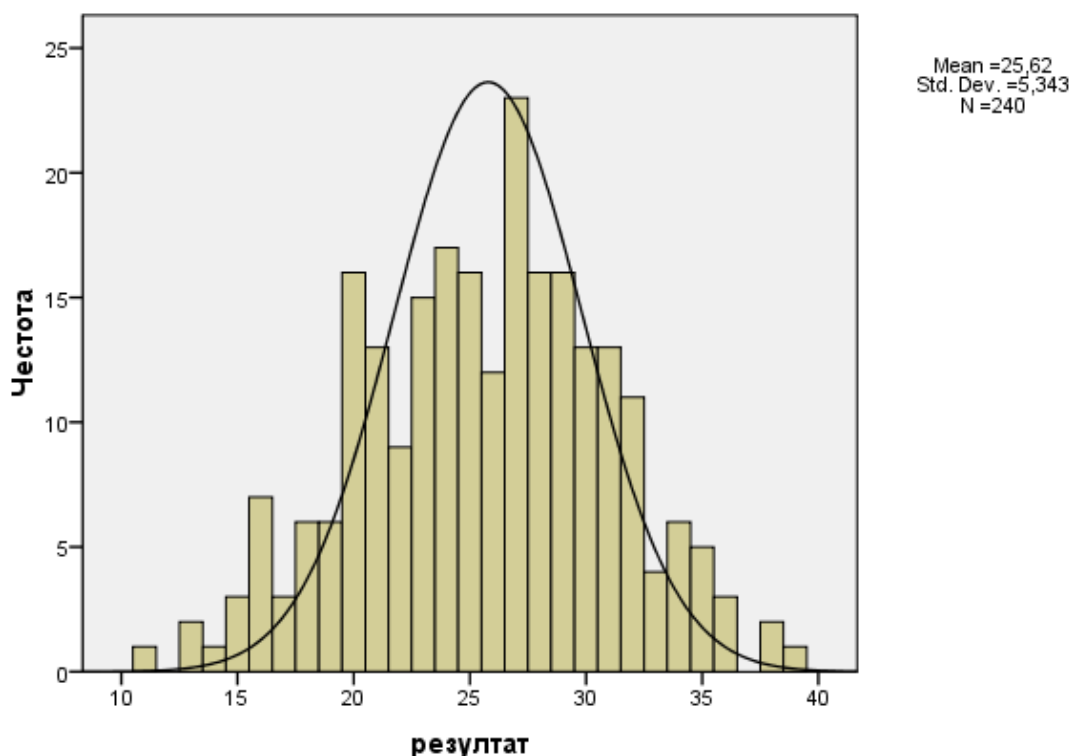
Таблица 38. Статистики за айтемите

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item – Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
VAR1	24,80	27,279	,063	,594
VAR2	24,98	25,928	,202	,573
VAR3	24,48	23,272	,420	,530
VAR4	24,51	24,059	,376	,541
VAR5	24,91	25,941	,233	,568
VAR6	24,08	24,274	,403	,539
VAR7	23,96	24,015	,419	,535
VAR8	24,45	25,897	,202	,573
VAR9	23,80	24,054	,392	,539
VAR10	23,83	29,236	-,155	,634
VAR11	23,50	26,218	,168	,579
VAR12	23,63	27,164	,083	,591
VAR13	23,39	26,273	,246	,567
VAR14	23,63	26,626	,159	,579
VAR15	25,12	27,027	,100	,588
VAR16	23,38	26,379	,192	,574
VAR17	23,49	27,339	,086	,589

По критерия на Шапиро-Уилк (табл. 39.) разпределението на резултата от теста е **нормално** (sig. = 0,314).

Таблица 39. Тест за нормалност на разпределението

	Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.
Резултат от теста	,993	240	0,314



Фигура 42. Хистограма на разпределението на резултата от теста.

В табл. 40. са дадени описателните статистики за резултата от изследването с теста. Асиметрията е отрицателна, но близка до нулата. Ексцесът също е отрицателен и близък до нула. Това показва, че разпределението има формата на нормално разпределение. Това се вижда ясно и от хистограмата на Фиг. 42. Минималната стойност е 11, максималната е 39. Средната стойност е 25,62, а медианата 26.

Таблица 40. Описателни статистики за резултата от теста

Общ брой участници	Минимално	Максимално	Медиана	Мода	Среден бал	Станд. отклонение	Ексцес	Асиметрия	Долен квартил	Горен квартил
240	11	39	26	27	25,62	5,343	-0,321	-0,113	22	29

Интерпретацията на получените резултати от теста са следните:

От 0 до 17 точки – поставя се под въпрос ефикасността на уменията за решаване на проблеми;

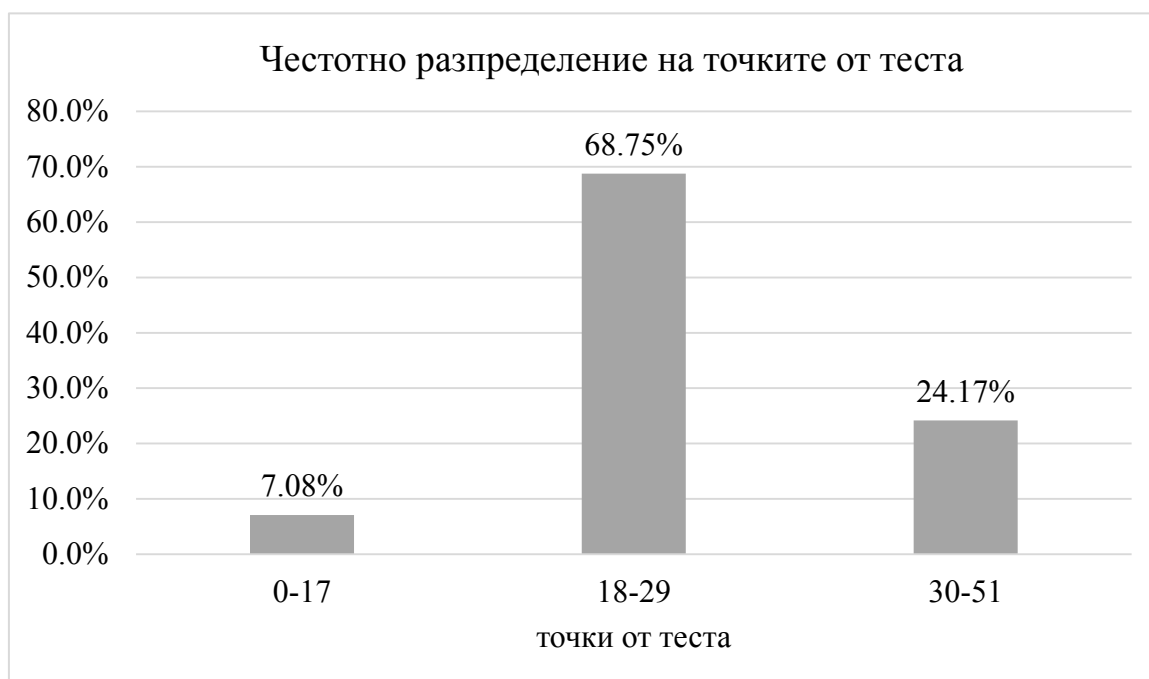
От 18 до 29 точки – редовно се полагат уменията за критично мислене при решаване на проблеми;

От 30 до 51 точки – подходът за решаване на проблеми би могъл сериозно да попречи на усилията за самостоятелно решение на проблемите. Ще трябва да се изградят основни умения.

Получените резултати от теста бяха групирани според интерпретацията на точките от теста в три групи. Полученото разпределение на резултата може да се види в табл. 41. и на фиг. 43. Най-често показан резултат от теста обхваща групата от 18 до 29 точки.

Таблица 41. Честотно разпределение на резултата според точките от теста

Група	Честота	Процент
0 – 17	17	7,1%
18 – 29	165	68,8%
30 – 51	58	24,2%
Общо	240	100%



Фигура 43. Диаграма на разпределението на точките от теста в групи.

Сравнение на резултатите от теста за двете групи студенти – неизучаващи и изучаващи чужд език

Беше направено сравнение на резултатите от теста за двете групи студенти. Сравнението е илюстрирано на фигура 44. Направи се сравнение на честотното разпределение на резултатите от теста за двете групи студенти по групи точки. Това е показано в табл. 42. Както се вижда от

диаграмата, разпределението на резултата от теста за двете групи е доста сходно. Резултатите от анализа показват, че най-често се срещат резултати от 18 до 29 точки и за двете групи студенти – неизучаващи и изучаващи чужд език.



Фигура 44. Сравнение на разпределението на резултатите от теста за двете групи студенти – неизучаващи и изучаващи чужд език

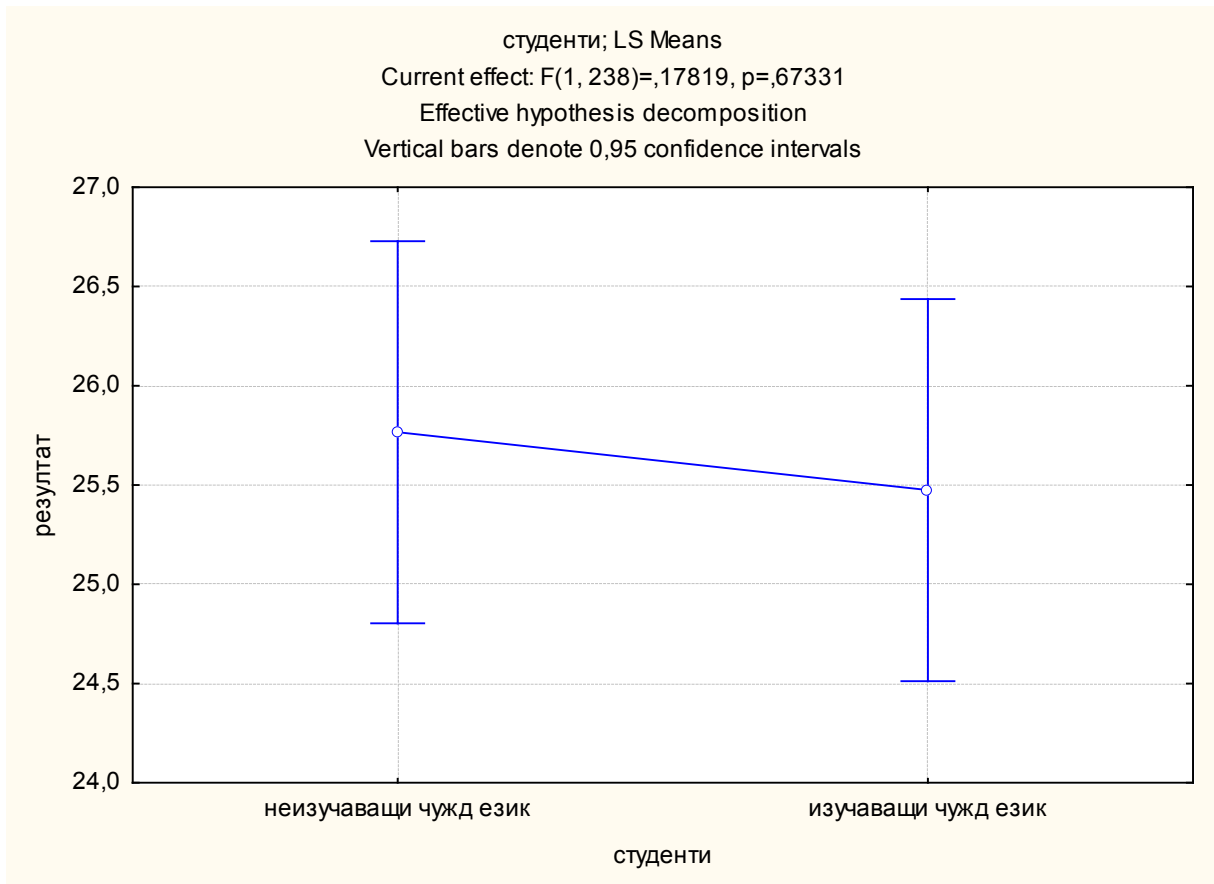
Таблица 42. Честотно разпределение на резултата според точките от теста поотделно за двете групи студенти

Група	Студенти, неизучаващи чужд език		Студенти, изучаващи чужд език	
	Честота	Процент	Честота	Процент
0 – 17	10	8,3%	7	5,8%
18 – 29	83	69,2%	82	68,3%
30 – 51	27	22,5%	31	25,8%
Общо	120	100%	120	100%

Влияние на фактора група (изучаващи и неизучаващи чужд език) върху резултатите от теста

Разпределението е нормално и се използва статистически инструмент АНОВА за сравнение на резултатите от теста за двете групи изследвани лица. Едните изучават чужд език, а другите не изучават чужд език. С помощта на АНОВА се провери хипотезата за равенство на резултатите от теста за двете групи студенти. На фиг. 45. е показана диаграма на резулта-

та от анализа с АНОВА. С други думи беше изследвано влиянието на фактора група (студенти, не изучаващи и студенти, изучаващи чужд език) върху резултатите от теста. В табл. 43. са дадени описателните статистики на двете групи студенти, а в табл. 44. са резултатите от анализа.



Фигура 45. Влияние на фактора група върху резултата от теста

Таблица 43. Описателни статистики за резултатите от теста

	Брой	Средно	Стандартно отклонение	Стандартна грешка	95% доверителен интервал		Минимално	Максимално
					Долна граница	Горна граница		
Студенти не изучаващи чужд език	120	25,77	5,327	0,486	24,80	26,73	14	39
Студенти изучаващи чужд език	120	25,48	5,377	0,491	24,50	26,45	11	38
Общо	240	25,62	5,343	,345	24,94	26,30	11	39

Таблица 44. ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	5,104	1	5,104	,178	0,673
Within Groups	6817,392	238	28,645		
Total	6822,496	239			

Честотното разпределение на резултатите от теста за двете групи е близко, освен това средните стойности също са близки 25,77 за студентите, неизучаващи чужд език и 25,48 за студентите, изучаващи чужд език. Това дава основание да се смята, че няма да има съществена разлика между двете групи студенти относно резултата от теста. С други думи влиянието на фактора група (изучаващи и неизучаващи чужд език) върху резултата от теста няма да е съществено.

Резултатите от анализа показваха, че влиянието на независимия фактор *група* (език) върху зависимата променлива *резултат от теста* е статистически несъществена ($F = 0,17$; $p = 0,673$). Няма статистически значима разлика между двете групи студенти относно резултата от теста, т.е. изучаването или не на чужд език не оказва влияние върху резултатите показани на теста.

Крайното заключение е, че трета хипотеза (H3) се потвърждава.

Анализ и представяне на резултатите от емпиричното изследване за постигане на шеста цел. Тя е да се представи наличието или отсъствието на статистически значими разлики за стратегиите на поведение за решаване на конфликти от студенти, неизучаващи и изучаващи чужд език (английски език). Навсякъде в текста, където е употребена синтагмата (словосъчетанието) чужд език, да се разбира английски език.

Шестата цел се отнася за доказването или отхвърлянето на нулевата хипотеза (H0) на изследването.

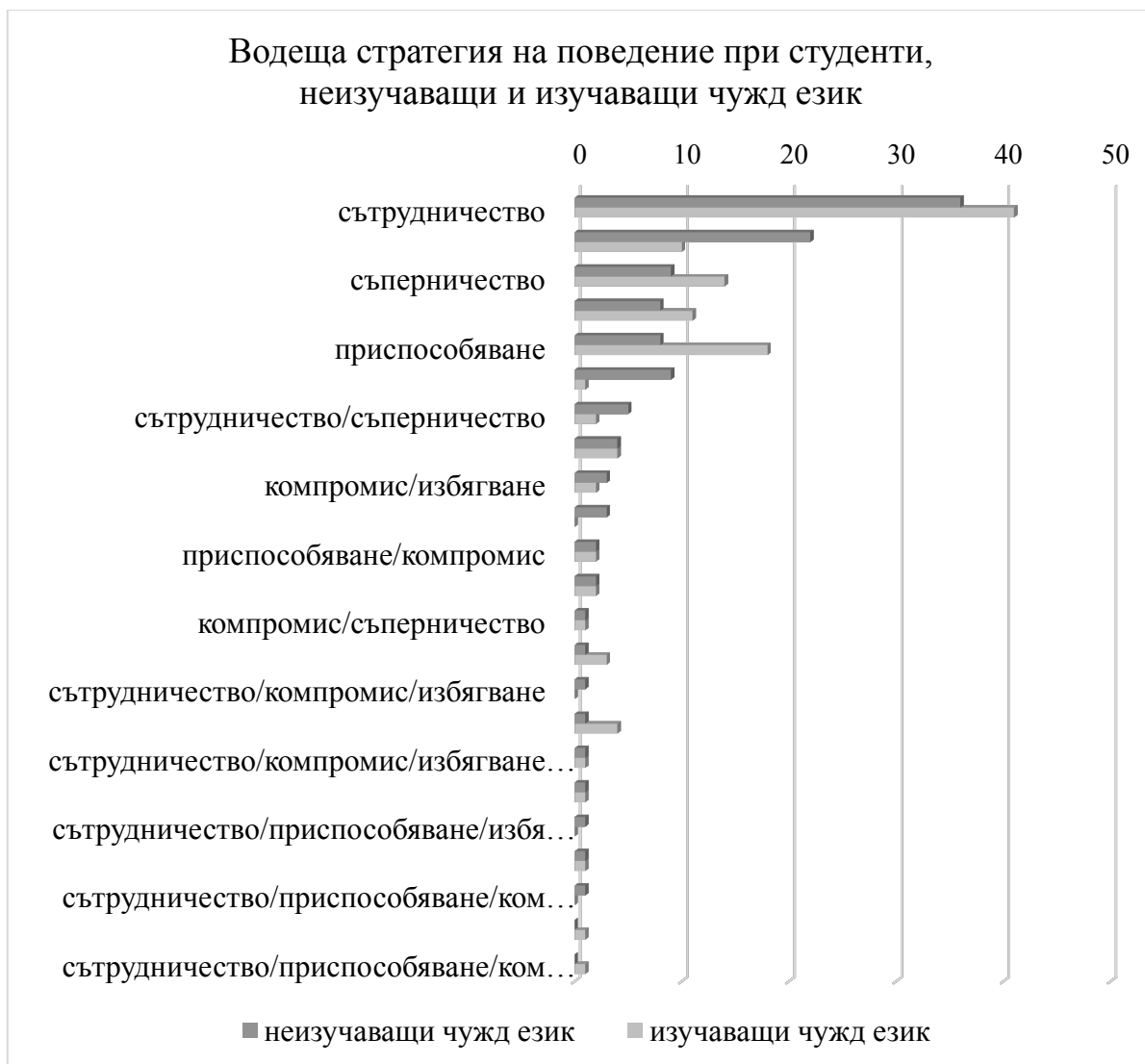
За анализа е необходимо да се повторят отново резултатите от предишното представяне на втора цел за статистически значими разлики, което обаче е необходимо за заключението по нулевата хипотеза.

Сравнение на резултатите на студенти, неизучаващи и изучаващи чужд език от теста за стратегия на поведението в конфликта на Векшина, О. А. и Попова, Р. Е.

В табл. 45. е дадено сравнение на резултатите от теста за стратегия на поведението в конфликта. От нея се вижда, че резултатите за двете групи студенти са много близки.

Таблица 45. Сравнителна таблица на честотното разпределение на водещата стратегия на поведение в конфликт

Водеща стратегия на поведение		Абсолютна честота	
		студенти, неизучаващи чужд език	студенти, изучаващи чужд език
1	Сътрудничество	36	41
2	Избягване	22	10
3	Съперничество	9	14
4	Компромис	8	11
5	Приспособяване	8	18
6	Сътрудничество/избягване	9	1
7	Сътрудничество / съперничество	5	2
8	Сътрудничество / компромис	4	4
9	Компромис / избягване	3	2
10	Приспособяване / избягване	3	0
11	Приспособяване / компромис	2	2
12	Сътрудничество / приспособяване / компромис	2	2
13	Компромис / съперничество	1	1
14	Приспособяване / съперничество	1	3
15	Сътрудничество / компромис / избягване	1	0
16	Сътрудничество / приспособяване	1	4
17	Сътрудничество / компромис / избягване / съперничество	1	1
18	Сътрудничество / компромис / съперничество	1	1
19	Сътрудничество / приспособяване / избягване / съперничество	1	0
20	Сътрудничество / приспособяване / компромис / избягване	1	1
21	Сътрудничество / приспособяване / компромис / съперничество	1	0
22	Избягване / съперничество	0	1
23	Сътрудничество / приспособяване / компромис / избягване / съперничество	0	1
Общо		120	120



Фигура 46. Диаграма за сравнение по абсолютна честота на водещата стратегия на поведение при студенти, неизучаващи и изучаващи чужд език

Проверка на нулева хипотеза за липсата или наличието на статистически значими разлики на резултатите, от теста на Векшина, О. А. и Попова, Р. Е. за двете групи – студенти, неизучаващи и изучаващи чужд език

Нулева хипотеза (H₀): Предполага се, че няма да има статистически значими разлики между стратегиите на поведение в конфликт за студенти, неизучаващи чужд език и студенти с изучаване на чужд език. От табл. 45. се вижда, че резултатите от теста за двете групи са близки като цяло. Има основания да се смята, че няма статистическа разлика между тях. За проверка на хипотезата за равенство на резултатите от теста за стратегия на поведението в конфликта за студенти, които не изучават чужд език и студенти с изучаване на чужд език беше използван Хи-квадрат критерия.

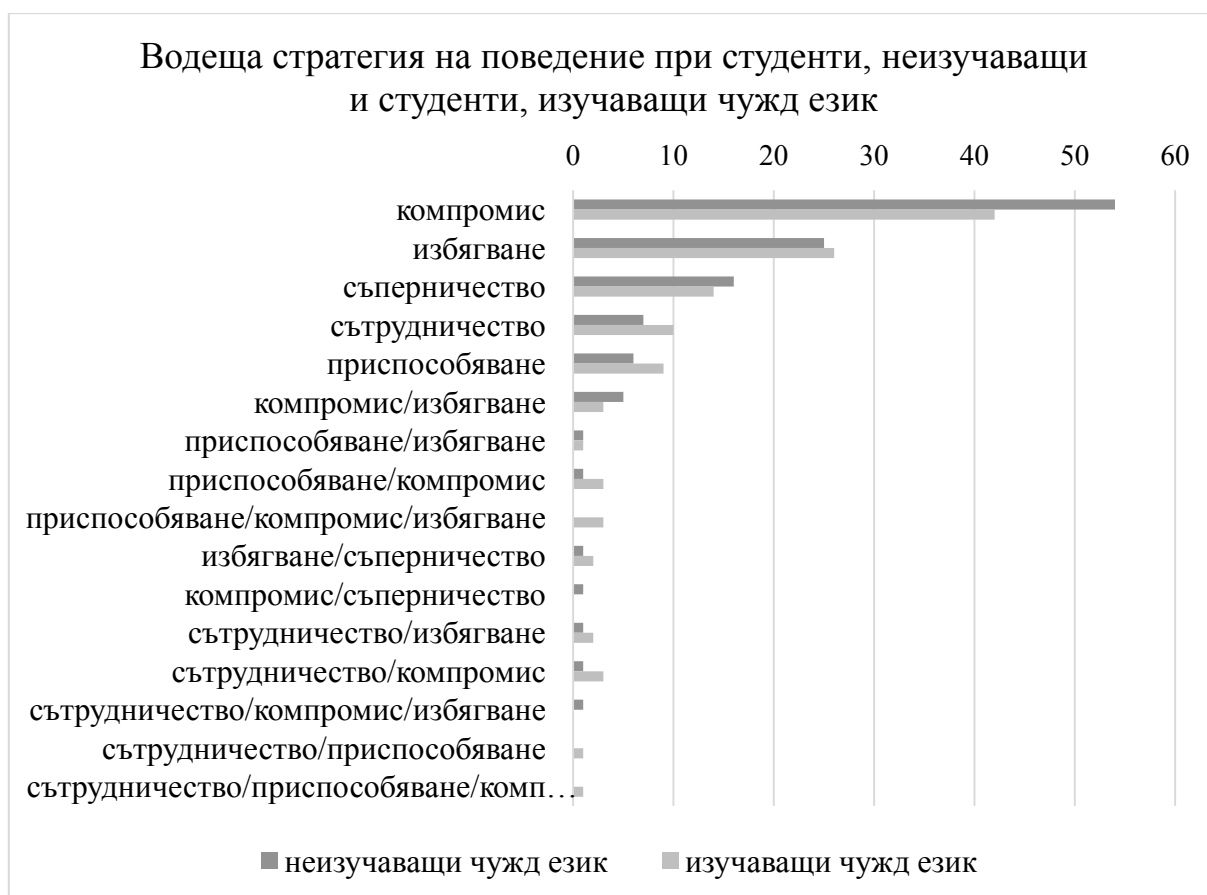
Изчислената статистика (28,9) е по-малка от критичната стойност за критерия (35,17 при 23 степени на свобода). Това означава, че не можем да отхвърлим нулевата хипотеза и тя се потвърждава. Оказва се, че няма статистически значими разлики между стратегиите на двете групи студенти – неизучаващи и с изучаване на чужд език по резултатите от теста за стратегия на поведението в конфликта на Векшина и Попова.

Сравнителен анализ на резултатите от теста за стратегия на поведението в конфликта, от теста на Томас-Килман за студенти, неизучаващи и изучаващи чужд език

В табл. 46. на дисертацията е дадено сравнение на водещата стратегия на поведение в конфликта при студенти, изучаващи и неизучаващи чужд език по честота. От нея става ясно, че резултатите от теста на Томас-Килман за двете групи студенти са много близки.

Таблица 46. Сравнение на честотно разпределение на водещата стратегия на поведение за студенти, изучаващи и неизучаващи чужд език

Водеща стратегия	Абсолютна честота	
	Студенти, неизучаващи чужд език	Студенти, изучаващи чужд език
Компромис	54	42
Избягване	25	26
Съперничество	16	14
Сътрудничество	7	10
Приспособяване	6	9
Компромис / избягване	5	3
Приспособяване / избягване	1	1
Приспособяване / компромис	1	3
Приспособяване / компромис / избягване	0	3
Избягване / съперничество	1	2
Компромис / съперничество	1	0
Сътрудничество / избягване	1	2
Сътрудничество / компромис	1	3
Сътрудничество / компромис / избягване	1	0
Сътрудничество / приспособяване	0	1
Сътрудничество / приспособяване / компромис / избягване	0	1
Общо	120	120



Фигура 47. Диаграма за сравнение по абсолютна честота на водещата стратегия на поведение при студенти, неизучаващи и изучаващи чужд език

Проверка на нулева хипотеза за липсата или наличието на статистически значими разлики на резултатите от теста за стратегия на поведение на Томас-Килман за двете групи – студенти, неизучаващи и изучаващи чужд език

Нулева хипотеза (H0): Вече беше доказано, че няма разлика между стратегиите на поведение в конфликт за студенти, неизучаващи и студенти, изучаващи чужд език по теста на Томас-Килман. С други думи стратегиите за поведение не зависят от това дали студентите изучават или не чужд език. Избираме ниво на значимост 0,05 или 5%.

От табл. 46. в дисертацията, обаче се вижда, че резултатите от теста за двете групи са близки като цяло. На базата на таблицата има основания да се смята, че всъщност няма статистическа разлика между тях. За проверка на хипотезата за равенство на резултатите от теста за стратегия на поведението в конфликта за студенти, неизучаващи и студенти, изучаващи чужд език беше използван Хи-квадрат критерия. Изчислената статистика (13) е по-малка от критичната стойност за критерия (24,9

при 15 степени на свобода). Това означава, че можем да отхвърлим хипотезата за статистически значими разлики в резултатите на двете групи. Оказва, се, че такива няма. Следователно нулевата хипотеза и по двата теста се доказва.

Изводи и препоръки за практиката на обучението на студентите от специалностите НУПЧЕ, ПУПЧЕ и ПНУП

Изводи от дисертационното изследване

Една от специфичните характеристики на съвременното състояние на българската държава и общество се явява това, че с извършващите се процеси на трансформация се предизвиква ръст на конфликтите и конфликтността. Икономическите, политическите, социалните и културните изменения в живота, влизането в пазарни взаимоотношения закономерно причиняват проява на по-рано скритата конфликтност в близкото минало, доколкото една от същностите на демокрацията е постоянното регулиране на конфликтите.

Тъй като училището се явява социокултурна институция, която отразява (подобно на микрокосмос) ставащите процеси в нашата държава и общество, то ръстът на конфликтите в обществото води до ръста на конфликтността и вътре в училището като организация и място за възпроизводство на възпитателни и обучаващи взаимоотношения.

Вижда се, че актуалността на темата на дисертационното изследване е обусловена от това, че културата на конфликтване, усвоена от подрастващото поколение в процесите на обучение и възпитание в училище се пренася в последващия живот. Това усвояване съставлява част от процеса на социализация на учениците. Ако в процеса на социализация и възпитание на различните възрастови групи ученици се възприема негативна култура на конфликтване, то по такъв начин може да възникне „омагьосан“ кръг, когато конфликтите ще бъдат възпроизведени в увеличен обем и с голяма острота. Съвсем очевидно е, че пред бъдещите и настоящи учители стои необходимостта за по-дълбоко разбиране на конфликтите, на факторите, влияещи на техните видове и ръст, на ролята на конфликтите в процеса на социализация на учениците.

Пред висшето училище стои задачата да предостави възможности за овладяване на знания и развитие на умения за управление на конфликтите в процеса на професионална подготовка на учителите. Една от тези възможности е изучаването на педагогическата конфликтология като специфичен отрасъл на науките за образование, основана на конструктивно-съзидателната парадигма, но все още намираща се на стадия на формиране, доколкото сега преобладава набирането на факти, тяхното

осмисляне и предприемани опити за систематизиране и обобщаване на натрупващите се данни. В същото време може да се отбележи недостатък на по-фундаментални работи, особено на български автори по това направление.

Изводите от извършеното дисертационно изследване могат да бъдат изведени и дефинирани в посочения по-долу ред.

1. Конфликтът в училището може да бъде определен като взаимодействието на страните (различни субекти, участващи в процесите на социализация, обучение и възпитание – учители, училищни ръководители, ученици, техните родители), въз основа на противоречия (дивергенция на интереси, ценности, норми и начин на живот), като част от училищния живот.

2. Конфликти между субектите на посочените процеси са неразделна част от училищните практики, докато в същото време има негативно отношение към тях, на базата на структурно-функционалния подход, разглеждащ конфликта като нарушение в реда и функционирането на училището.

3. Конфликтите в училище са един от източниците на неговото развитие, необходимо условие за социализацията на по-младото поколение. Усвоеният в годините на обучение модел на поведение в различните видове конфликти и методи за конструктивното им управление допринася за успешна социализация и възпитание на учениците от гледна точка на трансформацията на обществените процеси.

4. Професионализмът в обучението за разрешаване на конфликти включва теоретични знания за конфликта и конструктивни умения за управлението му, а бъдещите учители да се фокусират върху позитивното възприемане на конфликта, като източник на развитие.

5. Резултатите от изследването за видовете конфликти в училище обобщено показват, че образът на конфликтната ситуация е комбинация от два от неговите аспекти: структурен и динамичен. Структурата на образа за конфликтната ситуация се определя от самия субект и включва следните презентиращи се съставляващи: самия себе си, другият човек и концептуалност на ситуацията. Динамичният аспект се характеризира с няколко признака: статичност – динамичност, интегритет – незавършеност, автономност – взаимовръзката на познавателни елементи, типичност – индивидуалност.

6. Познаването на типологията на поведението в конфликта позволява на учителите да прогнозират поведението си в конфликтни ситуации, което спомага за намаляване на психичното им и педагогическо напрежение в различните ситуации на междуличностно взаимодействие.

7. Сега обяснението на социалното поведение е доминирано от един подход, който се стреми да разбере закономерностите му в термините на взаимодействието, взаимното (реципрочно) влияние, отчитането на ситуационни и диспозитивни (на нагласите) детерминанти. Този по-комплексен модел на реципрочното влияние, на взаимодействиящите си ситуационни и диспозитивни детерминанти на социалното поведение, предполага постоянно взаимодействие между вътрешните условия и характеристики на страните в конфликта и техния външен конфликт. По този начин, причинната връзка действа и в двете посоки между вътрешните и външните характеристики на конфликта, а не само от вътрешните характеристики за природата на конфликтния процес. Ето защо участниците в разширеното поле на конфликтния процес, кооперативно или конкурентно, често са склонни да станат в някои отношения огледални образи един на друг, а от това идва и една от причините за липсата на статистически значима разлика в резултатите по първа хипотеза.

8. Значението на развитието на конфликтологичната компетентност на училищно педагогическо ниво се дължи на факта, че обществената поръчка на държавата в образованието е свързана с подготовката на учители, които са в състояние да решат сложни социално-педагогически задачи, могат да организират процесите на възпитание и обучение и конструктивно да решават конфликти, лесно да се адаптират към новите обстоятелства и да проявяват стремеж към самоусъвършенстване.

9. Ако се направи генерален извод спрямо темата на дисертацията, то резултатите от изследването доказват, че интеграция между комуникативна и конфликтологична компетентност има, но тя не отпраща към функционална зависимост между двете, за да се използва най-добрата стратегия при решаване на конфликти. Това отново потвърждава изискването да се обръща специално внимание на комуникативната компетентност, както при студенти, изучаващи чужд език, така и при студенти, които не го изучават. Така комуникативната компетентност се явява условие, чието удовлетворяване повишава не само конфликтологичната компетентност, но и професионалната компетентност на студентите – бъдещи учители.

Общо заключение по хипотезите

Вижда се, че във водещите нагласи и стратегиите за решаване на конфликти от двете групи студенти–бъдещи учители от извадката няма статистически значима разлика. Това означава, че комуникативната компетентност на студентите, която се интегрира функционално в конфликтологичната компетентност не се развива целенасочено, а това става по

силата на случая и имплицитно. Този извод важи особено за студенти, изучаващи чужд език. Преподавателите по чужд език трябва да отделят повече внимание на комуникативния подход в обучението. В много случаи той често се декларира, но не се прилага. Едновременно с това акцентът за формиране и развитие на нагласи и стратегии на поведение в конфликтите на студентите – бъдещи учители да бъде насочен към най-ефективните такива: сътрудничество и компромис, а понякога и отстъпка. Те могат да се проявяват и в комбинация.

Препоръки за обучението на студентите в конфликтологична компетентност

От резултатите на изследването и общото заключение по тях се вижда се, че комуникативната компетентност на студентите – бъдещи учители, която стои в основата на конфликтологичната компетентност не се развива целенасочено, а това става по силата на случая и не твърде изявено. Този извод важи особено за студенти, изучаващи чужд език.

Като цяло е необходима специална конфликтологична подготовка в обучението на студентите от област на висше образование 1. Педагогически науки и професионалните направления в него. В рамките на бакалавърските програми, тя би могла да бъде като факултатив, а в рамките на магистърските програми да е със статус на обособен учебен предмет.

В областта на продължаващата квалификация на педагогическите специалисти би трябвало да се организират и провеждат тренинги за формиране и развитие на конфликтологичната компетентност.

Акцентът за формиране и развитие на стратегии на поведение на студентите – бъдещи учители и действащите учители да бъде насочен към най-ефективните такива: сътрудничество и компромис, а понякога и отстъпка. Те могат да се проявяват и в комбинация.

Най-общият модел на формиране на конфликтологична компетентност може да бъде със следните по-важни елементи (подробно са дадени на страница 153 от дисертацията):

- *когнитивен* (включва способността да се анализира конфликтната ситуация, собственото поведение в нея, маркиране на структурните компоненти в нея):
- *мотивационен* (предполага личностна ориентация към конструктивно решаване на конфликта): рефлексия за себе си; насоченост към „другия“ (със стратегия на поведение – сътрудничество, компромис); дипломатичност (учтивост, сдържаност, грижи, чувствителност, повишено внимание при оценките за участниците).

- *регулативен* (включва способността на човек съзнателно да управлява себе си и да контролира своето емоционално-волево състояние в предконфликтни и конфликтни ситуации): локус на контрол (субективен самоконтрол с наличие на способност да се поема отговорност за своите действия).

Съвсем естествено е, че проучването не изчерпва цялото съдържание на проблема. Научните изследвания може да се продължат в следните области: разглеждане на конфликтологичната подготовка в посока на превенция на педагогическите конфликти като многоизмерен и многостранен процес, свързан с управление на класа; по-нататъшно развитие на концепцията за основния модел на конфликтологична компетентност в технологично и програмно-методическо отношение; подобряване на процедурите за диагностика и оценка на конфликтологичната готовност на бъдещите учители; разработка и определяне на съдържанието на обучението за формиране и развитие на конфликтологичната компетентност с отчитане на профила на завършващите висшето училище в областта на педагогическите науки.

НАУЧНИ ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

Според автора дисертационният труд съдържа следните теоретични и практико-приложни приноси.

ТЕОРЕТИЧНИ ПРИНОСИ

- Изследвана и обяснена е по възможно най-цялостния начин конфликтологията като научна област и едно от нейните подполета – педагогическата конфликтология.
- Структурирани са и обстойно дефинирани основните категории на конфликтологията с показване на теориите за конфликтите.
- Изведени са основните характеристики на конфликтологичната компетентност на учителите и стратегиите на поведение в управлението на конфликтите.

ПРАКТИКО-ПРИЛОЖНИ ПРИНОСИ

- Измерена е и показана йерархията на стратегиите на поведение на бъдещите учители в различните конфликти.
- Посочени са стратегиите за превенция на конфликтите в училище.
- Представен е модел за обучение в конфликтологична компетентност и неговото интегриране в подготовката на студентите и продължаващата квалификация на учителите.

ИЗТОЧНИЦИ, ЦИТИРАНИ В АВТОРЕФЕРАТА:

Радев, Пл. (2005). Обща училищна дидкатика, Пловдив.

Радев, Пл. (2014). Обща дидактика, Пловдив.

Хапаева, С. (2002). Педагогическая конфликтология. Курс лекций, Изд. МГОУ, М.

СПИСЪК НА НАУЧНИТЕ ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД :

1. Пощова-Николаева, Б. (2013). „Конфликтологичната компетентност като елемент от професионалната подготовка на учителя“, В: Електронно списание „Български учител" ISSN 1314-9482; бр. 1.
2. Пощова-Николаева, Б. (2014). „Тълкуване на конфликтите от англоезични автори“, В: Електронно списание „Български учител" ISSN 1314-9482; бр. 2.
3. Пощова-Николаева, Б. (2015). „Конфликтите в училище“, В сборник: „По-добри учители, по-качествено образование“. Университетско издателство „Паисий Хилендарски“, Пловдив, ISBN 978-619-202-073-6
4. Пощова-Николаева, Б. (2015). „Конфликтологията като наука“, В сборник: Образование, развитие, изкуство „Университетско издателство „Паисий Хилендарски“, Пловдив, ISBN 978-619-202-076-7
5. Poshtova-Nikolaeva, B., (2016). ‘Attitudes of university students – future teachers about prevailing school conflicts and behavior strategies in them’ (под печат). „*The Future of Education 2016, Conference Proceedings*“, Libreriauniversitaria.it Edizioni.

БЕЛЕЖКИ

A series of 25 horizontal dotted lines for writing notes.