

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN
CHIȘINĂU**

UNIVERSITATEA DE STAT DIN TIRASPOL

Dumitru PATRAȘCU

**MANAGEMENTUL CONFLICTULUI
ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL**

Chișinău, 2017

Lucrarea a fost recomandată pentru tipar de Senatele
Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău
și Universității de Stat din Tiraspol

Recenzenți:

Silistraru Nicolae, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar, șef Catedră Pedagogie și Psihologie, UST

Varzari Pantelimon, doctor habilitat în științe politice, profesor cercetător, profesor universitar, cercetător științific principal, Institutul de Cercetări Juridice și Politice al AȘM

Lidia Trofăilă, doctor în psihologie, conferențiar universitar, UST

Valentin Guzman, doctor în pedagogie, conferențiar universitar, grad managerial superior

Coperta: Alexei Patrașcu, master în arte plastice

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Patrașcu Dumitru

Managementul conflictului în sistemul educațional / Dumitru Patrașcu – Ch.: S. n., 2016.
(Tipogr. Relama). – 552 p.

Antetit.: Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău și a Universității de Stat din Tiraspol. – Texte: lb. rom., rusă. – Bibliogr. la sfârșitul compartimentelor și la finele manualului. – 200 ex.

I S B N ...

© D u m i t r u P a t r a ș c u

*Autorul aduce sincere mulțumiri,
pentru suportul moral și financiar acordat la apariția acestei cărți,
oamenilor cu suflet mare:*

Cebanu Marian

Eremei-Berezovschi Ana
Lungu-Jalbă Elena
Burcă Victoria
Munteanu Ana
Lupușor Galina
Verebcanu Svetlana

Dreuguș Olga
Popa Nadejda
Vieru Rozalina
Beregoi Viorica
Velișcu Raisa
Vrăjitoru Lilia

Trofim Tatiana
Odai Angela
Derivolcov Svetlana
Coropceanu Svetlana
Roșca Adrian
Guzun Lilia

Pădureți Olga
Novac Larisa

Beiu Minodora
Tîrșu Lilia

Plugaru Natalia
Foiu Nariana

Mafteuța Rodica

Andronovici Nadejda
Băț Iulia
Chigai Rodica
Cucoară Svetlana
Mocialova Olga
Potînga Pavel
Sîrghi Irina

Baciu Liubovi
Bespecinaia Svetlana
Ciocan Tatiana
Furdui Alexansra
Poculeț Mihaela
Rodideal Larisa
Suruceanu Ala
Plăcintă Daniela

Oboroceanu Veronica

Baeș Tatiana
Borodin Olesea
Cpjpocar Ludmila
Gonța Ludmila
Podfigurnii Zinaida
Sîrcu Mariana
Șchendra Ina

**Am venit pe Lume să învăț și să transmit învățătura
dobândită celor care vor veni după mine, ca să facă Lumea
perfectă și viață oamenilor mai bună**

Autorul

CONȚINUTUL

	CONSIDERAȚII PRELIMINARE	8
Tema 1.	CONFLICTOLOGIE ȘI MANAGEMENTUL CONFLICTELOR.....	13
1.1.	Obiectul, scopul, obiectivele conflictologiei și managementului conflictului.....	13
1.2.	Metoda și metodologia conflictologiei și managementului conflictului.....	16
1.3.	Principiile conflictologiei și managementului conflictului.....	18
1.4.	Determinarea metodologiei și modelelor de cercetare în conflictologie și managementul conflictului.....	19
1.5.	Secvențe din istoria formării conflictologiei și managementului conflictului.....	21
1.6.	Legătura conflictologiei și managementului conflictului cu alte științe.....	24
1.7.	Urmările conflictelor în procesul pedagogic și managerial	25
1.8.	Subiecte pentru evaluare.....	27
1.9.	Teme pentru referate.....	28
	Referințe bibliografice	28
Tema 2.	TEORIILE CONFLICTULUI.....	29
2.1.	Retrospectiva conceptului conflict și esența lui ca fenomen social	29
2.2.	Delimitări conceptuale ale conflictului	34
2.3.	Modele ale procesului conflictului.....	39
2.4.	Subiecte pentru evaluare.....	50
2.5.	Teme pentru referate.....	50
	Referințe bibliografice	51
Tema 3.	ABORDAREA CONTEMPORANĂ A CONFLICTELOR.....	53
3.1	Natura și structura conflictului	53
3.2.	Simptomele conflictului.....	56
3.3.	Cauzele și problemele generatoare de conflicte.....	57
3.4.	Sursele și cauzele conflictelor în școală.....	73
3.5.	Rezumat asupra înțelegerii contemporane a conflictelor.....	76
3.6.	Subiecte pentru evaluare.....	77
3.7.	Teme pentru referate.....	77
	Referințe bibliografice.....	77
Tema 4.	TIPOLOGIA CONFLICTELOR.....	79
4.1.	Delimitări conflictuale.....	79
4.2.	Taxonomia conflictelor.....	80
4.3.	Descrierea unor tipuri de conflicte.....	98
4.4.	Subiecte pentru evaluare.....	106
4.5.	Teme pentru referate.....	106
	Referințe bibliografice	106
Tema 5.	DINAMICA ȘI MECANISMUL APARIȚIEI CONFLICTULUI	107
5.1.	Dinamica și etapele de bază ale conflictului.....	107
5.2.	Fazele de bază ale unui conflict	110
5.3.	Teoria mecanismelor apariției conflictelor.....	111
5.4.	Subiecte pentru evaluare.....	113
5.4.	Teme pentru referate.....	113
	Referințe bibliografice	113
Tema 6.	AGRESIUNEA ȘI AGRESIVITATEA – MECANISMUL PSIHOLAGIC AL CONFLICTULUI.....	114
6.1	Agresiunea și agresivitate	114
6.2.	Abordări teoretice a naturii agresivității.....	117

6.3.	Formele, tipurile și factorii agresivității	125
6.4.	Particularitățile manifestării agresiunii la copii de vârste diferite	130
6.5.	Diferențele gender și de vârstă în manifestarea agresivității.....	133
6.6.	Diagnosticarea și corecția conduitei agresive	135
6.7.	Subiecte pentru evaluare.....	138
6.8.	Teme pentru referate.....	138
	Referințe bibliografice	138
Tema 7.	STRATEGII ȘI STILURI DE INTERACȚIUNE CONFLICTUALĂ.....	140
7.1.	Modalități comportamentale în interacțiunea conflictuală.....	140
7.2.	Tipuri de strategii aplicate în conflicte	141
7.3.	Tactici, tehnici și metode folosite în conflict	155
7.4.	Mijloace de interacțiune conflictuală.....	161
7.5.	Tehnologia soluționării conflictelor.....	166
7.6.	Condițiile și posibilitățile victoriei în conflict.....	172
7.7.	Cum să soluționăm conflictul?.....	173
7.8.	Locul conflictului în sistemul de factori ce afectează funcționalitatea organizației.	179
7.9.	Structura personalității oponentelor și tehnicile aplicate în comunicarea eficientă și în procesul de soluționare a conflictelor	181
7.10.	Comunicarea nonverbală în cadrul soluționării conflictelor.....	182
7.11.	Aplicații practice de rezolvare a conflictelor.....	184
7.12.	Subiecte pentru evaluare	192
7.13.	Teme pentru referate	193
	Referințe bibliografice	193
Tema 8.	NEGOCIEREA CONFLICTELOR ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL (coautor Rodica Mafteuța).....	194
8.1.	Introducere.....	194
8.2.	Negocierea - delimitări conceptuale.....	195
8.3.	Componentele procesului de negociere și dinamica negocierii.....	198
8.4.	Negocierea ca aspect al comunicării.....	209
8.5.	Specificul negocierii în educație.....	213
8.6.	Competența managerială și competența de negociere.....	217
8.7.	Probleme specifice negocierii în domeniul educației.....	220
8.8.	Subiecte pentru evaluare.....	224
8.9.	Teme pentru referate.....	225
	Referințe bibliografice	225
Tema 9.	COMPORTAMENTUL ÎN CONFLICT.....	227
9.1.	Caracteristica generală a conduitei în conflict.....	227
9.2.	Modele de bază a conduitei personalității în conflict	228
9.3.	Alegerea stilului și strategiei de conduită în conflict.....	229
9.4.	Subiecte pentru evaluare.....	231
9.5.	Sarcină de lucru.....	232
	Referințe bibliografice	232
Tema 10.	PREVENIREA CONFLICTELOR ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL	233
10.1.	Pronosticarea conflictului.....	233
10.2.	Strategii, principiile și modalități de prevenire a conflictului	233
10.3.	Subiecte pentru evaluare.....	249
10.4.	Sarcină de lucru.....	249
	Referințe bibliografice	249
Tema 11.	MANAGEMENTUL CONFLICTULUI.....	250
11.1.	Definirea conceptelor: managementul conflictului și rezolvarea lui	250
11.2.	Conținutul și dinamica managementului conflictului	251

11.3.	Principii de management al conflictelor și de rezolvare a lor	254
11.4.	Modalități de adaptare la situațiile conflictuale și de rezolvare a conflictelor	255
11.5.	Managementul conflictelor interpersonale și intergrupale.....	266
11.6.	Managementul conflictului în clasă.....	267
11.7.	Subiecte pentru evaluare.....	270
11.8.	Sarcină de lucru.....	271
	Referințe bibliografice	272
Tema 12.	EDUCAȚIA PENTRU REZOLVAREA CONFLICTELOR.....	273
	Introducere	273
12.1.	Misiunea educației în rezolvarea conflictului	274
12.2.	Capacitatea școlilor de a dezvolta cetățeni responsabili.....	281
12.3.	Înțelegerea conflictelor ca oportunitate pentru învățare.....	290
12.4.	Scopuri și principii în educația pentru rezolvarea conflictelor.....	296
12.5.	Experiența aplicării programelor educației în rezolvarea conflictelor din școală	303
12.6.	Schimbarea programelor, funcționarea și asigurarea practicilor de dezvoltare a elevilor	324
12.7.	Dezvoltarea și implementarea programelor educației pentru rezolvarea conflictelor	333
12.8.	Conducerea planului strategic.....	350
12.9.	Subiecte pentru evaluare	355
12.10.	Teme pentru referate	356
	Referințe bibliografice	356
Tema 13.	MIJLOACE INSTRUMENTALE PENTRU MANAGEMENTUL CONFLICTULUI	358
13.1.	Autoevaluarea predispoziției la conflict	358
13.2.	Autoevaluarea conflictualității.....	360
13.3.	Conduita în conflict.....	460
13.4.	Eu: Părinte – Matur – Copil.....	361
13.5.	Evaluarea profunzimii conflictului.....	362
13.6.	Autoaprecierea agresiunii.....	363
13.7.	Determinarea comunicabilității.....	365
13.8.	Situații pedagogice.....	365
13.9.	Termină propoziția.....	369
13.10.	Alegerea regulilor comportamentale pentru elevi	370
13.11.	Utilizarea drepturilor private în rezolvarea conflictelor.....	372
13.12.	Reclamația.....	372
13.13.	Sfaturi propriilor părinți.....	373
13.14.	Dezvoltarea culturii emoționale a cadrelor didactice.....	374
13.15.	Comportamentul antisocial	375
13.16.	Comunicarea interpersonală	376
13.17.	Inteligența socială.....	379
13.18.	Creați-vă propriul proces de disciplină emoțională.....	379
13.19.	Maxime și aforisme despre toleranță.....	382
13.20.	Exerciții de reflecție asupra strategiilor de producere a conflictelor.....	382
13.21..	Conflicte în organizații (în limba rusă).....	383
13.22.	Conflicte în domeniul managementului (în limba rusă).....	391
15.23.	Conflicte familiale (în limba rusă).....	410
15.24.	Traseul învățării și dezvoltării experienței în rezolvarea conflictului	425
	Referințe bibliografice	430

Tema 14.	STUDIU PARTICULAR PRIVIND MANAGEMENTUL CONFLICTELOR ÎN COLECTIVUL PEDAGOGIC.....	431
14.1.	Analiza conflictelor în colectivul pedagogic.....	431
14.2.	Problemele managementului conflictelor în conflictele pedagogice.....	436
14.3.	Proiectarea procedeeelor și metodelor de conducere a conflictelor pedagogice...	439
14.4.	Metodologia cercetării particularităților conflictelor pedagogice	445
14.5.	Particularitățile pedagogice ale climatului social-psihologic în școală.....	452
14.6.	Recomandări privind managementul conflictelor în colectivele pedagogice.....	458
14.7.	Concluzii generale și recomandări.....	460
	Referințe bibliografice	461
	BIBLIOGRAFIE GENERALĂ	463
	PENTRU NOTE	467

CONSIDERAȚII PRELIMINARE

De la nașterea omenirii și până astăzi conflictul continuă să fie una din constantele particularității ale existenței umane. Ca cea mai răspândită formă a comportamentului uman și social, conflictul apare atât la o singură persoană (individ), cât și între mai multe persoane (indivizi), constituite în grupuri mici și mari, organizații, instituții, state, cuprinzând întreaga societate umană.

Conflictul este actual pentru orice societate. Încă în **SHUKYNG-UL** chinezesc, **VEDELE** indușilor, **TANAHA** evreiască, **BIBLIA** creștină, **CORANUL** musulman, mitologia greacă, poveștile popoarelor lumii se descriu diverse conflicte. Întreaga experiență seculară a omenirii, păstrată în lucrările de artă și în înțelepciunea populară, ne-a lăsat drept moștenire problema interacțiunii oamenilor și a conflictelor umane.

Actualmente, tema conflictului e foarte mediatizată și prezintă un interes deosebit nu numai pentru o anumită categorie de specialiști, ci și pentru specialiști din diferite domenii: pedagogi, psihologi, asistenți sociali, sociologi, politicieni, manageri, diplomați ș.a., cu alte cuvinte, pentru toți cei care, se confruntă în activitatea lor, cu problemele ce țin de interacțiunea umană.

Conflictul prezintă un component permanent al experienței noastre de viață, unii oameni știind doar să provoace conflictele, alții și să le rezolve. Ar fi cazul însă să observăm că, utilizând o metaforă inspirată atunci când conflictul devine foarte intens (ceea ce se numește *escaladarea conflictului*), acesta arde tot, precum un foc arde toate intențiile bune ale partenerilor.

Aici e de amintit, că în mitologia greacă, la intrarea în Infern Cerberul, câinele cu trei capete, cu coada cu spini permite sufletelor să intre cu ușurință, dar, o dată trecute de coada lui, acestea nu se mai pot întoarce (aceleași proprietăți le regăsim la capcanele utilizate pentru prinderea animalelor care permit animalului să intre, dar fac imposibilă ieșirea lui). Astfel, în conflict se intră cu ușurință, ieșirea fiind mult mai dificilă sau chiar imposibilă. Același lucru am putea spune, imaginându-ne conflictul prin prisma teoriei *bulgărelui de zăpadă*. Asemenea unui bulgare, care se rostogolește la vale, capătă viteza și crește în dimensiuni (devenind, astfel, mai greu de oprit), în conflict se intră ușor, și foarte repede ajungându-se la unul foarte mare; (desigur, mult mai greu este să refaci relațiile rupte de creșterea conflictului).

Prezentul manual este consacrat problemei managementului conflictului, cu preponderență în sistemul educațional. Alegerea ține de mai multe argumente, cele mai semnificative fiind:

1) conflictul debutat în mediul educațional este unul mai ușor de analizat, observându-se mai clar atributele principale ale acestuia;

2) explicațiile și analiza efectuată asupra conflictelor de acest fel poate fi lesne extrapolată asupra altor conflicte, indiferent de mediul de evoluție al acestora, inclusiv și mediul educațional.

Într-adevăr, elevul vine astăzi la școală cu o bază informațională mult mai variată și mai nuanțată decât în trecut; totodată, viziunea sistemică, integratoare asupra fenomenelor studiate în cadrul disciplinelor școlare presupune existența mai multor aspecte posibile ale unui și aceluiași proces, aspecte care în multe cazuri sunt contradictorii; în același timp, merită precizată și viziunea interdisciplinară prin care un fenomen înțeles și explicat de materii școlare diferite poate duce ca rezultat spre contradicții.

Un alt fapt important este că oamenii, în genere, sunt din ce în ce mai puțin pregătiți pentru a face față avalanșei demografice din ultimii ani, fenomen care conduce la intrarea în contact - pe parcursul vieții - cu mult mai multe persoane în vederea realizării diferitelor activități; o sursă importantă de accentuare a acestor nevoi de a dezvolta strategii de comunicare eficiente și de rezolvare. Diverse poziții ale conflictelor o reprezintă provocările lansate de mass-media, care, pe de o parte, privesc diminuarea posibilităților de socializare a persoanei și, pe de alta (cum este exemplul furnizat de rețeaua Internet), îi sporesc șansele de a interacționa cu semeni localizați la mari distanțe geografice și cu experiența de viață complet diferite de a sa.

Prin urmare, conflictul este inevitabil; mai mult ca atât, nu numai că nu-l putem ocoli, dar, în cele mai multe cazuri, potențat și controlat, acesta se află în postura de a îmbunătăți simțitor implicarea elevilor, studenților, audienților, explica eficiența intrării și activității propriu-zise de rezolvare a conflictului.

Ne punem întrebarea: este conflictul un element autentic și inerent în viață, ori avem de-a face cu o structură mai mult sau mai puțin artificială? Cu alte cuvinte, putem vorbi despre o viață eficientă lipsită de conflicte?, ceea ce încă odată confirmă necesitatea elaborării acestui manual.

Desigur este firească tendința spre o viață nelimitată de apariția conflictelor (care de cele mai multe ori introduc în structura activității și comunicării ceea ce vom numi aici *reziduuri de comunicare*). Considerăm însă, că o viață lipsită în totalitate de potențialitățile conflictului este neautentică, deci, nu îndeplinește atributele așteptate, cele ale eficienței.

Cum am putea rezolva practic această dilemă? Un posibil răspuns ar fi jalonat pe următoarele direcții:

- necesitatea cunoașterii caracteristicilor conflictelor;
- dezvoltarea unor legături, unor relații între conflicte și aspectele definitorii ale activității și comunicării printr-un management al conflictelor, care să conțină elemente polare, în același timp de stimulare și de stingere a acestora.

Referitor la necesitatea stimulării conflictului, acest aspect apare încă pentru mulți specialiști drept un paradox. De multe ori am fost întrebat de cei pe care îi instruiesc: de ce am avea nevoie de strategii de provocare a conflictului? Pentru a oferi doar o motivație (cea mai puternică, de altfel, din multiplele posibile), să ne gândim la faptul că, spre exemplu managerii, au astfel ocazia să-și obișnuiască echipa cu anumite conflicte pe care le pot controla și astfel să dezvolte aceste strategii de lucru în cazul apariției unor conflicte neproductive.

Dacă este să vorbim despre influența, poziția conflictelor, ne vom referi cu siguranță la o îmbinare între fenomene. Aceasta nu doar în sensul că soluționarea conflictului presupune evidențierea unor achiziții și echilibrări superioare celor care funcționau înainte de declanșarea acestuia, dar, că provocarea conflictului ca atare trebuie să conțină direcțiile de dezvoltare a acestor rezolvări ale conflictului.

Vom nota astfel, că natura achizițiilor (cognitive, afectiv – motivaționale, comportamentale etc.) se construiește în procesul de rezolvare de conflict și că, în ceea ce se referă la cazul nostru, cazul în speță, tocmai aceste achiziții conduc la stingerea conflictului.

Această perspectivă poate părea la prima vedere paradoxală, deoarece necesitatea unui astfel de progres impune conflictul drept un element destabilizator pentru relația de comunicare respectivă, dar stingerea poziției acestui conflict aduce cu sine achiziția dorită – este încă un argument în sprijinul presupunerii / ipotezei noastre, conform căreia conflictul trebuie gândit sistemic, cu situarea accentului și pe identificarea tehnicilor / modalităților propice de stimulare și pe rezolvarea sa, precum și pe evidențierea achizițiilor pe care această rezolvare le presupune.

Conflictul, conținutul căruia reprezintă un proces al dezvoltării și soluționării relațiilor/acțiunilor contradictorii apărute între oameni, grupe de oameni, este determinat, în primul rând, de legitățile obiective ale dezvoltării societății.

Dinamica acestui proces constă în interacțiunea dialectică a acțiunii contradictorii deschise, a stării psihologice contradictorii, la nivel individual (particular) și cel de grup, care nu se manifestă în acțiuni deschise.

Toate punctele de cotitură ale istoriei omenirii au pornit de la situațiile de intensitate maximă ale anumitor conflicte. Majoritatea schemelor conflictelor se repetă aproape identic din mileniu în mileniu.

Diversitatea conflictelor se manifestă la fiecare pas în existența noastră. Acestea provoacă irosirea în van a timpului, a capacităților de gândire și creație, provoacă emoții negative, nociv influențează sănătatea etc. Practic, este imposibil să muncești sau să trăiești împreună cu o persoană **conflictuală**.

Din acest motiv, este necesar ca persoana dată să fie educată astfel ca să știe să rezolve în mod pozitiv aceste conflicte. *Tehnica securității* în comunicare este cea care poate micșora numărul, tensiunea și efectele dăunătoare ale conflictelor. Un om ce manifestă cultură psihologică, pedagogică și managerială suficientă poate rezolva conflictele, poate fi tolerant și rezistent la stres. Astfel, studiind și aplicând în practică tehnicile de rezolvare ale conflictelor, ne vom face viața cooperantă, plăcută, armonioasă și mai liniștită.

Problemele care urmează să le examinăm în cadrul manualului sunt actuale, atât pentru fiecare dintre noi în viața de toate zilele, cât și pentru managerii instituțiilor și organizațiilor de toate nivelurile, misiunea cărora, datorită funcției ocupate, este **educarea pentru rezolvarea conflictelor**. Omenirea desigur se dezvoltă, dar cu trecerea timpului nu toți devin mai înțelepți, mai toleranți, mai binevoitori. Mai mult ca atât, viața necesită o dezvoltare a rolului comunicării în eficientizarea oricărei activități umane.

De fapt, orice situație de confruntare este din start un **conflict**. Ne întâlnim deseori cu asemenea situații. De aceea, un om cult din punct de vedere profesional (psihologic, managerial și pedagogic) și matur emoțional trebuie să știe a le rezolva. Fiecare persoană trebuie să aibă capacități de diplomat și tălmăduitor al sufletului. Deseori se spune: ***Dacă nu este pace în tine însuși, nu este pace nicăieri***. Prin urmare, mai întâi de toate, trebuie să ne dorim o viață în care să ne împăcăm să ne înțelegem cu noi înșine, adică să creăm atmosfera de armonie în microcosmosul personal. Apoi această situație de bine s-o emanăm în jur.

Dacă e să vorbim de esența conflictului este necesar de a analiza aspectele importante ale apariției, dezvoltării și rezolvării conflictelor. Unul din acestea se referă la legitățile apariției conflictelor. Or, cunoașterea legităților ar permite lichidarea conflictelor din momentul apariției lor, altfel spus încă *din leagăn*.

Alt aspect important care prezintă un interes aparte este cunoașterea și aplicarea strategiilor, metodelor, tehnicilor, procedeele de analiză a situației, fapt care ar permite cercetarea esenței conflictului deja apărut.

Pe parcursul anilor a fost acumulat un vast material ce tratează cauzele apariției, etapele, mecanismele evoluției și metodele de soluționare ale conflictelor. În cele ce urmează, ne propunem să examinăm unele modele, teorii, concepții cu referire la acest fenomen și să evidențiem anumite premise și mecanisme psihologice, educaționale, manageriale, diplomatice și altele, care determină forma concretă de evoluție și soluționare a conflictului. În virtutea particularităților conflictului, vom examina conflictele în structura activității comune a oamenilor, conflictele suportate de către o persoană aparte în contextul organizațional, managerial și educațional, cât și alte tipuri de conflicte.

Se știe, că rezolvarea conflictelor depinde în mare măsură de conștientizarea lor. Există indici care variază de la evident la subtil; acestea sunt cheile conflictului, simptomele, indicii, stadiile/fazele sau tipurile distincte ale lui.

În sistemul educațional, conflictele sunt prezente atât în interiorul diverselor categorii de resurse umane care constituie organizația școlară (elevi, personal didactic, personal didactic auxiliar, personal administrativ), cât și între aceste grupuri, între școală și familie, între școală și comunitatea locală.

De asemenea, pot apărea conflicte între grupurile aceleiași categorii de oameni, între indivizi și grup, între indivizi, grupuri și manageri, ca și între indivizi /grupuri și organizația școlară în întreg ansamblul ei. De aceea în lucrare vom aborda mai multe teme cum ar fi: rezolvarea conflictelor și misiunea educației; capacitatea școlilor de a pregăti cetățeni responsabili; înțelegerea conflictelor ca oportunitate pentru învățare; scopurile fundamentale, principiile, programele, rezultatele cercetărilor privind funcționarea și asigurarea practicilor potrivite de dezvoltare și implementare a programelor; dirijarea eficientă a planului strategic de educație pentru rezolvarea conflictelor etc.

Secretul și farmecul vieții umane nu constă în existența/ lipsa unui conflict, ci în hotărârea și priceperea individului de a-l soluționa.

Ne amintim că, nu demult oamenii dădeau dovadă de ingeniozitate – transformând și adaptând vechile forme și metode la condițiile actuale ale vieții. De fapt, dacă observăm mai îndeaproape școala de astăzi, care ni se tot spune că este cuprinsă de un val de reforme succesive și incoerente ... vom observa că practica educațională de zi cu zi rămâne aproape cu totul neschimbată. Auzim frecvent că, în *școală totul se schimbă, dar în clasă totul rămâne la fel*: lecțiile, exercițiile, temele pentru acasă, cât și evaluările, examenele. Totul este ca întotdeauna: elevii sunt atenți câțva timp, apoi privesc cadranul ceasornicului, așteptând sfârșitul orei. Cei

motivați sunt atenți, alții se agită, iar sunt la lecții și de acei care se distrează. Astfel, apare starea de conflict, intoleranța, stresul ...

Nu trebuie să ne lăsăm păcăliți în astfel de situații. Cunoaștem în ce măsură oportunitatea noțiunii de *managementul conflictului* poate constitui numai un ambalaj modernist al celor mai tradiționale și selective practici. Îi observăm pe dinafară pe acești practicieni moderniști și arsenalul lor taxonomic complicat atribuit conflictelor, care sunt întotdeauna gata să se năpustească asupra profesorilor și elevilor, asemenea crizei asupra lumii, pentru a-i face să renunțe la ambițiile culturale. În egală măsură ei știu că folosirea managementului conflictului nu este niciodată scutită de un fundal comportamental și că trebuie să se desprindă de iluzia conform căreia combinația de abilități dobândite ar putea conduce la adevărata cunoaștere și comportare nonconflictuală. Ei se feresc cu bună înțelegere a lucrurilor de inflația recomandărilor care reprezintă, până la urmă, niște instrumente manageriale și educaționale de control, dar lipsite de strategii și tehnologii de formare. Din acest motiv, manualul dat are valoare teoretică și aplicativă, propunând subiecte pentru evaluare, teme pentru referate, sarcini de lucru, mijloace pedagogice, psihologice și manageriale necesare în managementul conflictului.

Cu luciditatea cercetătorilor cu o mare experiență ce ține de activitatea din clasă/aulă, școală/universitate, organizație, comunitate și cu cunoștințe teoretice cât se poate de bine actualizate, prezentăm abordări ale conflictului, managementului conflictului și educația pentru rezolvarea lui. Vom încerca să prezentăm perspectiva pedagogică și managerială, adică vom reliefa *abordare relevantă*.

Relevanța în cazul nostru înseamnă: 1) a privi cât mai îndeaproape ceea ce are loc în cadrul conflictului și a arăta cum se procedează în situații de conflict; 2) a încerca să explicăm cum funcționează managementul conflictului și cum reușesc unii manageri și pedagogi să aplice eficient managementul conflictului în procesul educațional; 3) a depista și evidenția semnele adevăratului conflict în *spirit științific constructivist* (ce conduce managerul și pedagogul la invenții în rezolvarea conflictelor) și *antropologic* (când cele expuse nu se referă numai la o viziune utilitaristă, ci se înscrie în dimensiunea culturală).

Manualul este alcătuit în baza studiilor consacrate conflictologiei, managementului conflictului, educației pentru rezolvarea conflictelor, educației pentru toleranță și antistres, fapt indicat la finele fiecărui compartiment/fiecărei teme și în bibliografia generală. Este valorificată concomitent și experiența autorului în problema abordată.

Trebuie de menționat că în lucrare nu s-a recurs la citarea și indicarea strictă a surselor informative utilizate, pentru a justifica consultarea și utilizarea acestora. Unele trimiteri s-au evitat pentru a scuti textul de citate și referințe, precum și în scopul economisirii spațiului.

Lucrul asupra acestui volum didactic ne-a permis să recurgem la utilizarea schemelor logic structurate elaborate de alți autori, însă majoritatea schemelor sunt modificate și completate de autorul prezentei lucrări.

Manualul *Managementul conflictelor în sistemul educațional* este destinat uneia dintre cele mai actuale discipline universitare și de formare continuă în sistemul educațional, în scopul îmbunătățirii pregătirii specialiștilor din sistemul educațional. Demersul și conținutul cursului prevede informații prețioase pentru studenți, cadre didactice, educatori, manageri, doctoranzi, părinți, toți cei interesați în obținerea competențelor, de definire, identificare, evidențiere, descriere, caracterizare, raportare, analiză, comparare, sinteză, estimare/anticipare, argumentare, planificare, previziune, proiectare, elaborare, autocontrol, direcționare/orientare etc., în problematica abordată. Listarea acestor competențe sunt enumerate la șase teme, pe când celelalte teme sunt lăsate a fi formulate de beneficiarii cărții.

Conținutul materiei de studiu este prezentat pe teme, care includ descrierea teoriei generale ale conflictului, psihologia conflictului, managementul conflictului, educația pentru rezolvarea conflictului, mijloace necesare în managementul conflictului în baza tehnologiilor educaționale contemporane. Tema *Negocierea conflictelor în sistemul educațional* este scrisă în coautor cu Rodica Mafteuța. Tema finală cuprinde o incursiune particulară privind bazele teoretice și aplicative ale managementului conflictelor în colectivul pedagogic, care servește drept exemplu de efectuare a

cercetărilor în cadrul studiilor de licență, masterat, doctorat.

Elaborarea acestui manual are un caracter experiențial și n-a putut cuprinde toate aspectele managementului conflictului în sistemul educațional. **Unele informații din manual se repetă dintr-un compartiment în altul, deoarece repetarea este modalitatea de bază a învățării, formării calitative a abilităților și competențelor.** Cu mare grad de atenție s-a ținut cont de drepturile de autor și s-a făcut tot posibilul pentru a nu le încălca. Subcapitole: *Conflicte în organizații*; *Conflicte în domeniul managementului*; *Conflicte familiale* sunt scrise în limba rusă, fiind preluate de la S. M. Emilianov [148], introducând unele modificări.

În fine, sperăm că: după lecturarea și asimilarea conținutului manualului veți împărtăși ideea ca după conflicte să ajungem la atitudini respectuoase între părțile implicate în conflict; întâlnirea noastră pe paginile acestui volum didactic va fi reciproc avantajoasă. La drum să mergem!

De observațiile posibile cu privire la îmbunătățirea manualului se va ține cont în următoarele ediții.

Așteptăm părerile beneficiarilor în vederea îmbunătățirii manualului.

Autorul

Tema 1. CONFLICTOLOGIE ȘI MANAGEMENTUL CONFLICTELOR

La sfârșitul acestei secțiuni, veți fi capabili:

- să definiți conceptele *conflictologie* și *managementul conflictului*
- să precizați obiectul de studiu al managementului conflictului și locul lui în sistemul științelor și legătura lui cu alte științe
- să caracterizați principiile, metodele și metodologia de cercetare în conflictologie și managementul conflictului
- să specificați principalele tendințe istorice ale dezvoltării conflictologiei și managementului conflictului
- să determinați urmările conflictelor în procesul pedagogic și managerial

Structură

- 1.1. Obiectul, scopul, obiectivele conflictologiei și managementului conflictului
- 1.2. Metoda și metodologia conflictologiei și managementului conflictului
- 1.3. Principiile conflictologiei și managementului conflictului
- 1.4. Determinarea metodologiei și modelelor de cercetare în conflictologie și managementul conflictului
- 1.5. Secvențe din istoria formării conflictologiei și a managementului conflictului
- 1.6. Legătura conflictologiei și managementului conflictului cu alte științe
- 1.7. Urmările conflictelor în procesul pedagogic și managerial
- 1.8. Subiecte pentru evaluare
- 1.9. Teme pentru referate

Referințe bibliografice

1.1. Obiectul, scopul, obiectivele conflictologiei și managementului conflictului

La etapa actuală de dezvoltare a societății problema conflictelor a căpătat o importanță deosebită, procesul democratizării, relațiile sociale, educaționale, politice provocând agravarea fenomenelor de criză și extinzând situațiile conflictuale. Astfel, conflictele necesită nu numai conștientizarea lor teoretică, ci și cercetarea modalităților și metodelor de rezolvare ale lor.

Actualmente, noi privim cu alți ochi / din alt punct de vedere multe fenomene educaționale, sociale, politice și se vede clar că idealul oricărei societăți, dar și organizații, instituții, comunități, familii constituie existența fără conflicte. Însă, după cum se știe, idealul diferă de realitate. Oamenii sunt desigur, foarte diferiți din punct de vedere a educației morale, a nivelului cultural, a particularităților de caracter. Viața conține stări de repaus, pace, înțelegere, luptă, confruntare. Prin urmare, nu pot lipsi nici conflictele.

Conflictele sunt firești, **naturale** și în practica educațională și managerială. Mai mult ca atât, ele sunt necesare, deoarece exprimă dialectica dezvoltării proceselor pedagogice și manageriale în unitățile educaționale și sistemul educațional în ansamblu.

Fiind elementul principal al proceselor pedagogice și manageriale, conflictul necesită conștientizare științifică, cât și cercetarea influenței lui asupra elevilor, pedagogilor și managerilor educaționali. Cunoașterea conflictologiei ne permite să conștientizăm o cultură conflictologică, pedagogică și managerială, ceea ce necesită mișcarea spre relații umane între profesor-elev/student/audient. Este important să mai menționăm faptul că, pe umerii pedagogilor și managerilor educaționali cad responsabilități mari în cazul întâlnirii cu conflictul. Pentru copilul care se maturizează și intră în viață, școala este un model al societății, de aceea deficiențele și nereușitele în activitatea ei se percep cu sensibilitate mare, deoarece tinerii sunt înclinați spre gânduri și concluzii categorice și rapide; pot trece mulți ani ca să dispară experiența negativă căpătată în relațiile conflictuale obținute de copii în școală.

Astfel, problema conflictului și protecția de el este actuală, iar soluționarea ei necesită nu numai cunoștințe, ci și voința oamenilor de a rezolva întrebările fără conflicte.

Termenul **conflict** este de origine latină și înseamnă *ciocnire* sau *interferare violentă*.

În dicționarul enciclopedic de filozofie **conflictul** se definește ca un caz extrem de agravare a contradicțiilor. Însă contradicțiile încă nu sunt un conflict. Numai în anumite condiții și în cazul apariției unei stări critice, contradicția poate să se manifeste ca conflict. Conflictul nu apare spontan. El este obiectiv și determinat.

Pornind de la ideea, că omul prezintă o contradicție vie, activitatea lui se caracterizează prin opunerea unui om altuia. Aici se ciocnesc scopurile, interesele, tendințele oamenilor și se manifestă confruntarea participanților.

În viziunea psihologilor **conflictul** este:

1) ciocnirea tendințelor incompatibile cu sens opus, un episod particular al conștiinței apărute în interacțiunile sau relațiile interpersonale ale indivizilor și grupurilor de oameni, legate de retrăirile emoționale negative (Карпенко Л.А.);

2) o contradicție greu de soluționat, legată de retrăirile emoționale acute (Давыдов В.В., Запорожц А. В., Ломов Б.Ф.);

3) un tip de comunicare la baza căreia se află contradicții reale sau iluzorii, obiective sau subiective și conștientizate diferit de scopul persoanelor care comunică la încercarea de a le soluționa pe fonul stărilor emoționare acute (Платонов К.К.);

4) confruntarea viziunilor, gusturilor, reprezentărilor; aceasta este revizuirea a ceva și întotdeauna este legată de necesitatea reînnoirii (*Psihologia pentru părinți*).

În viziunea etică **conflictul** este situația specifică de alegere morală, în care omul, ce decide constată în conștiința sa o contradicție, realizarea fiecărei fapte posibile alese în numele unei norme morale ce conduce concomitent la încălcarea altor norme, care reprezintă pentru omul respectiv o valoare morală specifică (Кох И.С.).

În *Enciclopedia pedagogică* (M., 1965) și *Dicționarul de pedagogie* (S. Cristea, București, 2000) nu figurează termenul *conflict*, nu se explică acest fenomen complex, nu se prezintă cheia de rezolvare a acestei probleme complicate în mediul educațional, pe când, în *Dicționarul contemporan de pedagogie* (Minsk, 2001) conflictul își găsește reflecție și se tratează ca ciocnire a scopurilor, intereselor, pozițiilor, opiniilor sau viziunilor cu orientări diferite ale subiecților care interacționează, fixate de ei în formă rigidă (Рапацевич Е. С.).

În *Dicționarul Explicativ al Limbii Române (DEX)* conflictul este abordat sub patru aspecte, ca: 1) neînțelegere, ciocnire (între două sau mai multe persoane, grupuri etc.); dezacord, antagonism, ceartă, discuție violentă, diferend; 2) stare de tensiune și de dezechilibru ca urmare a presiunii de orientare a unei persoane supuse simultan unor tendințe opuse și egale; 3) treapta acută în evoluția contradicțiilor antagoniste; 4) opoziție, luptă între personaje (din cauza unor idei, atitudini, sentimente, interese opuse) sau între personaje și societate, determină desfășurarea acțiunii dintr-o operă epică sau dramatică.

În definiția clasică conflictul reprezintă o opoziție deschisă, o luptă între indivizi, grupuri, clase sociale, partide, comunități, state cu interese economice, politice, religioase, etnice, rasiale etc., divergente sau incompatibile, cu efecte distructive asupra interacțiunii sociale.

Abordarea clasică a conflictului interpersonal sau intergrupuri consideră că apariția acestuia se datorează, exclusiv, unor disfuncționalități în mecanismele organizației, încălcării unor principii și reguli ale managementului științific. Declanșarea și consumarea conflictelor era percepută ca extrem de dăunătoare, consumatoare de energie și de timp.

Ulterior, concepțiile față de conflict au început să se nuanțeze, astfel încât conflictele sunt percepute ca niște forțe pozitive și negative în același timp.

Într-o asemenea concepție, **conflictul** este definit ca starea tensională generată de interferența dintre două sau mai multe probleme importante.

Conflictul este un antagonism (dezacord) total / parțial între doi sau mai mulți indivizi / grupuri de indivizi asupra unei probleme, fiecare din aceștia simțindu-se frustrat într-o anumită privință.

Unii autori recurg la definiții de lucru:

- **conflictul** este o formă de opoziție centrată pe adversar, bazată pe incompatibilitatea scopurilor, intențiilor și valorilor părților oponente (M. Vlăsceanu);
- **conflictul** este o stare tensională care apare atunci când două sau mai multe părți din cadrul organizației trebuie să intre în interacțiune pentru a îndeplini o sarcină, a lua o decizie și a realiza un obiectiv, sau a soluționa o problemă;
- **conflictul** este *opoziția dintre indivizi și grupuri, pe baza intereselor competitive, a intențiilor diferite și a atitudinilor care se deosebesc*, având la bază o luptă între valori și revendicări de statusuri, putere și resurse în care scopurile oponentilor sunt de a neutraliza, leza sau elimina rivalii (J.P. Folger, M.S. Poole și R.K. Stutman).

Pornind de la premisele evidențiate de mai sus, devine necesară adoptarea unor concepții **pluraliste**, care recunosc diversitatea intereselor individuale, grupale și/sau organizaționale, considerând conflictul nu numai firesc, ci chiar dezirabil (între anumite limite) pentru buna funcționare a organizației.

Abordările **comportamentiste** definesc un *grad optim de conflict* (K. Boulding), situat în punctul în care beneficiile obținute prin potențialul inovativ al conflictului sunt maxime, iar pierderile de eficacitate (inerente situației conflictuale) sunt minime.

Abordările **interacționiste** merg și mai departe, considerând conflictul ca esențial pentru sănătatea și dezvoltarea organizației, mai ales în situațiile de schimbare și dezvoltare organizațională, care afectează motivația și sentimentele membrilor organizației, în general toate relațiile intra- și inter-grupale, nu numai *raționalitatea* și normele instituționale.

Din *perspectiva interacționistă*, conflictul este considerat chiar necesar, pornind de la ipoteza că un grup pașnic, armonios și cooperant riscă să devină static, apatic și să nu mai răspundă stimulilor schimbării. În acest caz, sarcina liderului este de a menține un nivel minim al conflictului în organizație, suficient pentru a asigura dinamismul, creativitatea și spiritul de analiză critică. Astfel de conflicte sunt cele care presupun existența unor puncte de vedere opuse, dar fără a reprezenta poziții ireconciliabile. Astfel s-a admis existența conflictelor pozitive - funcționale și conflictelor negative – disfuncționale; s-a constatat, că nu mai poate fi vorba de o unică și omniprezentă „raționalitate”, *conflictul apărând ca inevitabil, iar negocierea ca o activitate managerială susținută*.

Conflictul poate fi abordat și din punctul de vedere al **șanselor oferite pentru maturizare și dezvoltare prin educație**. Conflictul stimulează evoluția personală. La nivel individual, conflictul stimulează autocunoașterea și capacitatea de înțelegere și acceptare a resorturilor motivaționale ale celorlalți, dezvoltând spiritul de toleranță.

Capacitatea de a aborda conflictele în mod constructiv contribuie pe de o parte la sănătatea individuală a elevilor, pe de alta, pe termen lung și aplicată la scară planetară are efecte asupra sănătății umane în întregime.

Conflictele – în *accepțiunea modernă* – *există atunci când două părți (persoane sau organizații) aflate în interdependență sunt aparent incompatibile din cauza percepției diferite a scopurilor, valorilor, a resurselor sau a nevoilor*. Această *perspectivă bazată pe interdependența părților* relevă și necesitatea controlului asupra tipului de interacțiune psihosocială a părților.

La tratarea conflictului, care apare în procesul educațional și managerial, ne vom baza pe teoriile, rezultatele și terminologia utilizată în sociologie, psihologie, pedagogie, management, etică ș.a. științe.

Reprezentarea generală despre **obiectul conflictologiei** prezintă etimologia cuvântului, **conflictologia** fiind *știința despre conflicte*. Altă definiție ar fi: **conflictologia este sistemul de cunoaștere despre legitățile și mecanismele apariției și dezvoltării conflictelor, cât și despre principiile și tehnologiile conducerii lor**. Pe când **obiectul managementului conflictului** este *procesul managerial al conflictelor și tehnologiile conducerii lor*.

Managementul conflictului prezintă o ramură a conflictologiei la intersecție cu managementul.

1.2. Metoda și metodologia conflictologiei și managementului conflictului

Determinarea conceptelor *conflict* și *managementul conflictului* impune cunoașterea metodelor conflictologiei și cele ale managementului conflictelor. Și conflictologia, și managementul conflictului au preluat metodele din management, psihologie, pedagogie și alte științe.

Motivul cercetării și analizei conflictului prin prisma managerială îl constituie necesitatea dictată de încadrare a științei în practica managerială și pedagogică, deoarece se știe că orice concepție necesită un sistem concret de acțiuni manageriale și pedagogice pentru realizarea lor. Dacă sistemul este destul de variat și flexibil, el adesea se numește *metodologic/metodic*; și dacă este într-o măsură mai mare sau mai mică algoritimizat pentru a obține un rezultat garantat, sistemul este numit *tehnologic*.

Este bine cunoscut, că noțiunea, obiectul și metoda oricărei științe sunt strâns legate între ele. Metoda (din gr. – cale, drum, modalitate de acțiune) este mulțimea anumitor reguli, procedee, norme de însușire/asimilare practică și teoretică a realității. Fiecare știință are metodele proprii sale.

În conflictologie și managementul conflictelor se evidențiază mai multe metode:

- 1) *Metodele de studiere și evaluare a personalității*: observarea, chestionarea, testarea etc.
- 2) *Metodele de studiere și evaluare a fenomenelor sociale, psihologice, pedagogice, manageriale*: observarea, chestionarea, metoda sociometrică etc.
- 3) *Metodele diagnosticării și analizei conflictelor*: observarea, chestionarea, analiza rezultatelor activității, interviul expert etc.
- 4) *Metodele managementului conflictului*: metodele de structurare și cartografiere, negocierea, structurarea etc.
- 5) *Metodele organizatorice*: comparativă, longitivă, complexă.
- 6) *Metodele empirice*: observația, autoobservația, experimentul, analiza proceselor și produselor activității, modelarea, prognozarea ș.a.
- 7) *Modalități de prelucrare a datelor*: metodele matematico-statistice de analiză a datelor, metodele analizei cantitative și cantitative.
- 8) *Metode interpretative*: metoda genetică (filogenetica, ontogenetica), metodele structurale (clasificarea, tipologizarea).

... n.

Să trecem în revistă câteva metode de cercetare utilizate în conflictologie și managementul conflictelor.

Experimentul. Primele informații despre aplicarea experimentului în studierea conflictelor interpersonale apar la mijlocul anilor 60 ai sec. XX. Cercetarea experimentală a conflictului se bazează pe modelarea situațiilor de conflict, în condiții de laborator. Se recurge la jocurile conflictuale simple, elaborate în psihologia occidentală, și situații conflictuale mai complexe, prin care se modelează ciocniri reale. Însă, aici există dificultăți de ordin organizatoric și moral. De aceea conflictele modelate nu corespund celor din viața reală. În experiment este foarte dificil de stimulat motivarea, deoarece anume ea este componenta generatoare pentru mulți parametri ai conflictului. Toate aceste limitări au condus la aceea, că actualmente experimentul este destul de rar aplicat pentru cercetarea conflictelor de grup și celor interpersonale.

Metoda chestionării se aplică în cercetarea diferitor tipuri de conflicte. Se aplică anchetarea, conversația, chestionări în masă și chestionarea expertă. De exemplu, metoda determinării stării de conflict în interiorul grupului se bazează pe aprecierea expertă a relațiilor interpersonale a membrilor colectivului, care permite evidențierea părților conflictuale; include evidențierea normativelor de bază a conduitei în situații de conflict, determinarea imaginii omului conflictual și neconflictual, evaluarea colectivului conform scalei bipolare.

Există metodici de evaluare a climatului psihologic în grup cu ajutorul chestionarului, utilizându-se în calitate de scală pereche de cuvinte contradictorii (antonime). Cu ajutorul lor e posibilă descrierea atmosferei în grup (de exemplu, *prietenie – dușmănie, acord – dezacord, căldură – răceală* ș.a.m.d.). Cu cât este mai aproape de cuvântul din dreapta sau din stânga, în fiecare pereche, persoana chestionată va pune semnul său, cu atât mai caracteristici sunt acești

indicatori pentru grup. Conform datelor medii ale membrilor grupului se construiește profilul general.

Cercetarea documentelor se folosește pentru analiza retrospectivă a conflictelor. Se analizează diferite documente, rapoarte, explicații, referate ș.a. Metoda analizei conținut utilizează rânduială sinonimică a noțiunii *conflict* (sfada, discuția, bătaia, ciocnirea, divergențe, relații tensionate, neînțelegerea ș.a.). În cadrul acestor tipuri de cercetări se determină frecvența utilizării diferitor sinonime (raportul dintre numărul de sinonime menționate și numărul total al celor care au răspuns la item).

Ansamblul metodelor de studiere a conflictelor și ale managementului conflictelor se numește **metodologia conflictelor și ale managementului conflictelor**. Metodologia este considerată calea de descoperire a modalității de soluționare a multiplelor probleme cu caracter științific. Metodologia mai înseamnă și un mod anumit de interpretare a fenomenelor ce își pun drept scop de a surprinde și sesiza esențialitatea conflictului și managementului conflictului. Unii specialiști consideră metodologia drept parte componentă a logicii ce studiază diferite domenii ale cunoașterii; drept arta de a dirija spiritul uman în căutarea adevărului.

În cadrul metodologiei conflictelor și managementului conflictelor se evidențiază o **metodologie generală**, care se ocupă de elaborarea teoretică a metodelor de cercetare științifică a conflictelor și managementului conflictelor și **metodologia cunoașterii și acțiunii** în cadrul conflictelor și managementului conflictelor. La macronivel metodologia și managementul conflictelor nu se utilizează în mod izolat, ci integrat în sistem, de unde conchidem că sistemele metodologice în cadrul conflictelor și managementului conflictelor reprezintă ansambluri concrete de metode.

Cele menționate determină caracterul ierarhic al cunoașterii metodologice în conflictologie și managementul conflictelor atât pe verticală, adică de la ideile filozofice și generale științifice la cele particulare metodologice (subordonarea); cât și pe orizontală – de la faptele metodologice spre analiza și sinteza lor, spre principii metodologice (coordonarea).

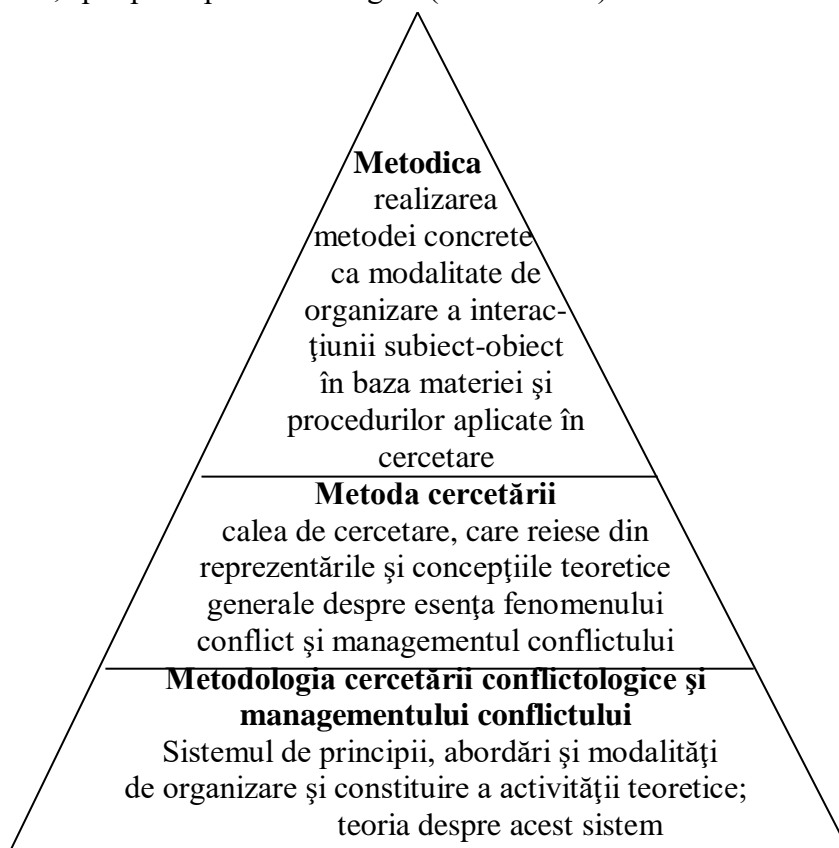


Fig. 1. Interacțiunea metodologiei, metodelor și metodicilor în cercetările conflictologice și managementul conflictului

Sunt determinate următoarele nivele ale metodologiei conflictologiei și managementului conflictului:

- *nivelul superior*: filozofia (teoria cunoașterii), dialectica naturii, istorismul, teoria științifică a dezvoltării societății;
- nivelul disciplinelor științifice generale: teoria sistemelor, cibernetica, informatica;
- nivelul-compartiment al conflictologiei și managementului conflictelor;
- nivelul particular al conflictologiei și managementului conflictelor;
- nivelul cercetării concrete.

Între metodologie, metode și metodicele cercetărilor conflictologice și managementului conflictului există o legătură strânsă (Fig. 1).

1.3. Principiile conflictologiei și managementului conflictului

În metodologia cercetărilor conflictologice și a managementului conflictului un rol important revine principiilor și cerințelor, în care legile și legitățile descoperite, abordările generale de cercetare capătă formă de categorii ale activității de cercetare. **Diferența dintre principiu și cerință** constă în faptul că **principiul** trebuie să fie fundamentat amplu și descris științific, să exprime modul de atingere a scopurilor sociale principale în baza legităților obiective, să aibă un caracter de generalizare, să fie aplicabil în cercetarea tuturor situațiilor și variantelor acționale. **Cerința** se referă la cercetarea unei părți a situației educaționale și de conflict; fondarea ei poate fi redusă la demonstrarea consecinței logice a cerinței. Cerințele concrete, ca și regulile, reies din principii; aplicarea lor depinde în mare măsură de particularitățile situației pedagogice, manageriale și de conflict.

Principiile metodologice generale ale cercetării conflictologice și managementului conflictului sunt evaluate în baza științei contemporane, ele fiind formate conform cerințelor științei, tangente cu principiile metodologice ale științelor umanistice.

Principiile ce decurg din filozofie sunt: evidența continuității schimbărilor, dezvoltarea fenomenelor cercetate; depistarea factorilor de bază ale procesului; unitatea logicului și istorismului; unitatea conceptuală; abordarea sistemică etc.

Pentru toate **științele umaniste**, cât și pentru conflictologie și managementul conflictului, sunt necesare următoarele **principii metodologice generale**: principiul științific, principiul logicii dialectice și contrariilor, principiul raționalismului, principiul istorismului, principiul obiectivității, principiul umanismului ș.a.

În Tabelul 1 sunt prezentate abordările, aspectele, principiile și cerințele față de **cercetarea conflictologică și managementul conflictului**.

Pentru a ridica nivelul teoretic al cercetărilor din conflictologie și managementul conflictului trebuie de învins unele deficiențe cu caracter metodologic. Cele mai frecvente din ele prezintă:

1. Formularea insuficientă a pozițiilor metodologice inițiale, a modurilor de cercetare.
2. Interpretarea defensivă a principiilor metodologice, ca reguli de acțiune.
3. Tranziția de la bazele filozofice sau metodologice la teoria conflictologică și a managementului conflictului, ignorându-se metodologia conflictologiei și managementului conflictului.
4. Ruptura dintre pozițiile metodologice elaborate minuțios și aplicarea lor neconsecutivă în cercetarea conflictologică și a managementului conflictului.

Conflictologia și managementul conflictelor ca cercetare științifică pornește de la presupuziția posibilității acumulării datelor obiective și generale despre ciocnirile dintre oameni și grupuri de oameni. Ca și în alte cercetări în domeniu, aici se acordă o importanță deosebită bazei empirice și, în primul rând, faptelor care pot fi percepute de organele de simț ale omului (văzul, auzul, mirosul, gustul, pipăitul). În aceste cazuri, scopul cercetării este de a descrie fenomenele cercetate și descoperirea legităților caracteristice lor. Aceasta are o importanță primordială și creează baza evaluării proceselor sociale și educaționale, elaborarea recomandărilor pentru reglarea și rezolvarea lor.

Tabelul 1. Matricea integratoare a abordărilor, aspectelor, principiilor și cerințelor cercetării conflictologice și a managementului conflictului

Abordare	Aspectul		
	Ontologic	Axiologic	Praxiologic
Empirică Explicativă	Abstract Concret	Aprecieri directă Aprecieri indirectă	Frecvența experimentului Conceptualizare
Sintetică Analitică	Asemănare Polarizare	Montare Importanța	Limitare Tehnologizare
Inductiv Deductiv	Independent Relativ	Variației Invariației	Universal Extremal Interreal
Cantitativă Cantitativă	Măsurabil Normalității	Ierarhic Individual	Progresiv Punerea scopului Intensificării Atingerea scopului
Istorică Logică	Întâmplător Necesității	Motivării Determinării	Favorabil Adecvat
Genetică Funcțională	Modificare Existență	Dependenței Libertății	Activism Constructivism
Morfologică Structurală	Tipologic Sistemic	Egalitate Omogenitate	Optim Eficient
Reproductivă Perspectivă	Adevăr Probabil	Dezvoltării multilaterale Posibilității	Minimal Maximal
	Principii		Cerințe

Cercetarea empirică include un șir important de proceduri: 1) de pregătire (elaborarea programului de cercetare); 2) de bază (efectuarea cercetării empirice); 3) de finalizare (prelucrarea și analiza datelor, formularea concluziilor și alcătuirea recomandărilor).

O importanță deosebită în cercetare o are programul de cercetare, care asigură cercetarea cu o bază teoretică, metodologică și organizațională. Programul include următoarele compartimente:

- compartimentul teoretic și metodologic (se determină problema și planul de realizare a cercetării);

- compartimentul metodic (se descriu metodele de selectare și prelucrarea datelor).

Cercetările conflictologice și ale managementului conflictelor sunt sintetice. Ele sunt deschise pentru aplicarea metodelor din disciplinele înrudite: sociologie, politologie, istorie, antropologie, psihologie, pedagogie, management ș.a.

Prima etapă a cercetării în conflictologie și managementul conflictelor o constituie determinarea problemei, adică a contradicției dintre cunoștințele și necesitățile oamenilor în acțiunile teoretice și practice concrete și mijloacele lor de realizare.

Etapă a doua este selectarea celor mai importante date pentru cercetarea componentelor problemei respective. Pentru clasificarea problemelor se recurge la gruparea în dependență de: scopul cercetării, purtătorul fenomenului, modul și nivelul de răspândire, durata acțiunii, profunzimea contradicției.

Etapă a treia are drept scop stabilirea existenței unei baze informative suficiente (indicatori numerici, date statistice, documente istorice ș.a.).

În cercetările conflictologice și de management al conflictelor, ca și în alte cercetări, se evidențiază două nivele de bază ale cunoașterii: *nivelul teoretic și nivelul empiric.*

1.4. Determinarea metodologiei și modelelor de cercetare în conflictologie și managementul conflictului

Realizarea cercetării managementului conflictului în sistemul educațional necesită stabilirea metodologiei de cercetare. Studiile efectuate permit să menționăm că stabilirea metodologiei implică proiectarea cadrului organizatoric necesar observării obiectivelor derivate pentru verificarea ipotezei, detalierea conceperii investigației sub aspectele:

- acumularea datelor inițiale prin metode constatative;

- stabilirea duratei de desfășurare, a eșantionului de elevi/studenți/adulți, a timpului de cercetare, a variabilelor și factorilor implicați, a măsurilor de intervenție și a contextului în care vor fi aplicate, a tehnicilor de identificare și consemnare a datelor semnificative, a realizării cu succes a pașilor cercetării aplicative, a posibilităților de verificare directă sau indirectă etc.

La orice etapă de dezvoltare a conflictologiei, managementului și pedagogiei, fiecare cercetare managerială și pedagogică este asigurată de trei tipuri de modele investigaționale: conceptual, procesual și empiric.

Modelul conceptual (MC) constituie sistemul de noțiuni, categorii, legi ș.a. elemente, care dezvăluie esența fenomenului concret și permite să fie descris, explicat sau dirijat.

Modelul procedural (MP) include reguli, algoritmi, metodici și metode științifice concrete pentru selectarea și prelucrarea informației.

Modelul empiric (ME) reprezintă sistemul indicilor calitativi și cantitativi ai fenomenului investigat în limite concrete de timp și spațiu.

Coraportul modelelor de investigație în raport cu coordonatele *teorie-practică* și *timp* este prezentat în Fig. 2.

În mod firesc, la baza dezvoltării conflictologiei, managementului conflictului și pedagogiei stă modelul conceptual, de la care se formează modelul procedural și cel empiric. Astfel, reținerea în elaborarea modelelor conceptuale se răsfrânge asupra calității acestor cercetări.

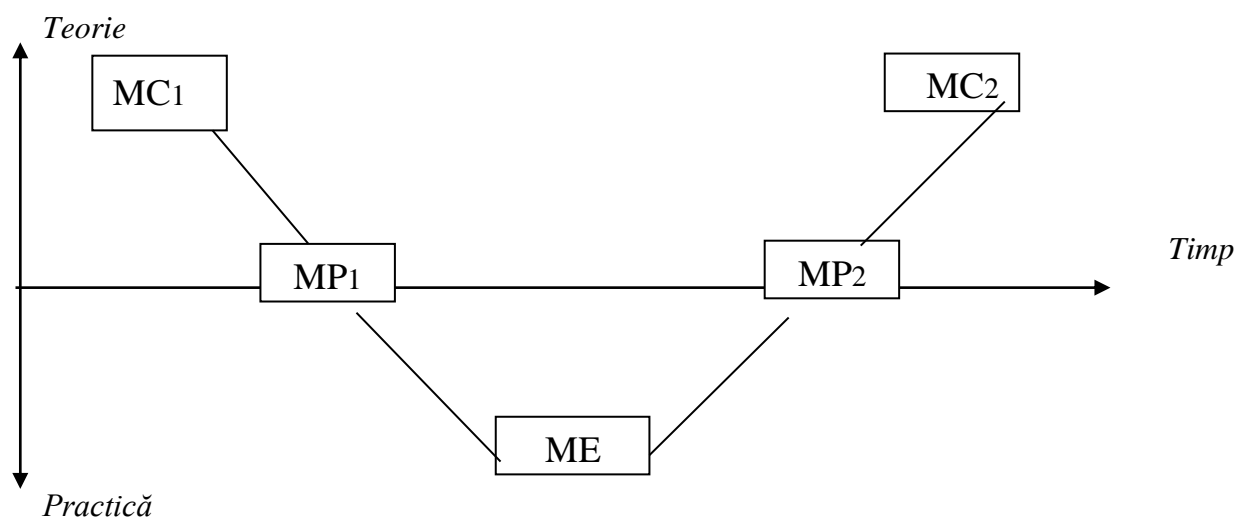


Fig. 2. Conexiunea modelelor de cercetări conflictologice și în managementul conflictelor

În cercetarea managementului conflictului în sistemul educațional modelul conceptual (MC1) înglobează ideile teoretice și concepțiile în baza cărora se formulează ipoteza problemei științifice. Pe parcursul cercetării se înregistrează diverse fapte, indici calitativi și cantitativi ai fenomenului, aceștia constituind modelul empiric sau, în sens mai larg, baza informativă a cercetării.

Pentru eficientizarea utilizării bazei informative este nevoie de automatizarea procesului de creare și utilizare a bazei, adică crearea sistemului de culegere, păstrare, căutare și emiteră a informației cercetătorului.

Modelele procedurale pot fi de două feluri: MP1 – cuprinde metodicele, regulile de culegere ale informației primare și MP2 – include procedurile, algoritmi de prelucrare a informației empirice.

Trebuie de menționat, că această divizare este convențională și este destinată pentru a conștientiza mai bine metodologia și metodele de cercetare. Deoarece modelul empiric poate fi (și, de obicei, este) constituit nu din informații primare, dar din cele secundare, de obicei comprimate, atunci MP1 include metodele de prelucrare (comprimare) a informației. La etapa MP2, îndeosebi în cazul cercetărilor-pilot, întotdeauna ar fi nevoie de informație suplimentară, adică de selectarea ei.

Modelele procesuale, după esența lor, reprezintă organizarea dialogului dintre cercetător și lumea reală. Dacă MP1 este o organizare a dialogului dintre managerul-pedagog și persoanele investigate, atunci MP2 reprezintă dialogul dintre modelul empiric al obiectului cercetării și managerul-pedagog. Cercetătorul pune întrebări și caută metodele care îi vor oferi posibilitatea să obțină răspunsul. În cunoașterea științifică întrebările apar ca rezultat al cunoașterii anterioare și a ceea ce trebuie cercetat în domeniul necunoscut.

Modelele procesuale de tipul doi (MP2) înglobează metodele statisticii matematice și răspund la următoarele întrebări ale cercetării: 1) Care sunt indicatorii numerici ale eșantionului?; 2) Există oare o conexiune între indicatorii (sau obiectele) eșantionului cercetat?; 3) Care este forma acestei conexiuni?; 4) Sunt veridice oare concluziile privind rezultatele cercetării?

Răspunsurile la aceste întrebări permit (în baza datelor primare) să confirmăm legile empirice prezentate printr-o formulă matematică. Aici trebuie să dăm o explicație. Legile deduse reflectă legitățile modelului empiric (ME). Eficiența acestor legi nu este mare, fiind suficientă doar pentru rezolvarea fenomenelor repetabile, în situațiile în care starea obiectului este echivalentă stării lui în momentul cercetării. Dar în cadrul acestor legi empirice apar cunoștințe de tip nou – MP2, iar legile empirice se transformă în legi abstracte-analitice.

1.5. Secvențe din istoria formării conflictologiei și managementului conflictului

Conflictologia și managementul conflictului sunt domenii și discipline complexe, care studiază natura, esența, cauzele apariției conflictelor, legitățile lor de funcționare și dezvoltare, căile de depășire și rezolvare a lor. Ele fac parte din cele mai tinere ramuri ale cunoașterii științifice (apărute în secolul XX) și se dezvoltă la intersecția mai multor științe care studiază diverse aspecte ale activității umane, printre care se evidențiază: sociologia, psihologia, pedagogia, filosofia, politologia, managementul, economia, geografia ș.a.

Pentru dezvoltarea acestui subiect trebuie de menționat, că apariția conflictologiei și a managementului conflictului ca teorie și practică independentă a avut o perioadă lungă de formare, acumulare și dezvoltare a ideilor, viziunilor și concepțiilor, mai întâi în cadrul filozofiei, iar mai apoi în istorie, sociologie, psihologie, management, pedagogie etc. În legătură cu aceasta este important să arătăm pe scurt evoluția viziunilor științifice asupra conflictului și de managementul ce ține de asta. În acest scop ne vom opri la următoarele perioade: *Antichitate; Evul mediu; Epoca renașterii; Epoca contemporană și Iluminismul; Prima jumătate a secolului al XIX-lea; A doua jumătate a secolului al XIX-lea – secolul XX.*

Antichitate. În această perioadă merită atenție ideile lui Confucius (551 – 479 î.e.n.), unul dintre primii filozofi chinezi. Ideile lui filozofice și conflictologice au fost dezvoltate pe parcursul secolelor și de alți gânditori chinezi. Idei asupra problemei conflictului le întâlnim în povețele morale ale lui Confucius. Una din ele spune: *Nu fă altora ceea ce nu-ți dorești, și atunci nici în stat nici în familie nu vei simți dușmănie.* La Confucius izvorul conflictelor constă în împărțirea oamenilor în două categorii: oameni nobili (oameni cu studii, cărturari și educați) și oamenii simpli (oameni mici). Lipsa studiilor și lipsa de educație a oamenilor simpli duce spre încălcarea normelor în relațiile reciproce dintre ei, spre încălcarea echității. Pentru oamenii nobili baza relațiilor reciproce o constituie ordinea, iar pentru oamenii simpli – câștigul.

Pentru clarificarea evoluției conflictologiei o importanță esențială o are filozofia antică, în cadrul căreia pentru prima oară s-a încercat a înțelege lumea în mod rațional.

Viziunile antice privind conflictul s-au constituit în baza teoriei filozofice despre contradicții. Diferendul și unitatea contrariilor, de exemplu, conform lui Heraclit (aproape 520 – 460 î.e.n.), este o modalitate universală și totală de dezvoltare.

În rezultatul analizei viziunilor antice asupra problemei conflictului este important să notăm că mulți gânditori ce aparțin acestei perioade raportează viziunile lor la fenomenele sociale concrete, nu numai evidențind cauzele diferitelor ciocniri (conflicte), dar și apreciindu-le din punct de vedere al consecințelor sociale și educaționale. De exemplu, Heraclit lansează ideea că, *războiul este mijlocul principal de atingere a tuturor scopurilor. Pe unii el îi îmbogățește, pe alții îi face oameni simpli, pe unii îi face robi, pe alții – liberi.*

Diferit de Heraclit, care confirma necesitatea războiului, Platon (aproximativ anii 427–347 î.e.n.) acuză războiul, văzând în el răul cel mai mare. O apreciere asemănătoare a războiului, drept cel mai ascutit conflict social, împărtășește Democrit (aproximativ anii 460–370 î.e.n.), care susține, că *războiul civil prezintă sărăcie pentru ambele părți dușmănoase*.

În vizorul gânditorilor antici s-au aflat și alte tipuri de conflicte. De exemplu, Aristotel (384–322 î.e.n.) înainta ideii ce țineau de structura și conducerea statului. El susținea că statul este un instrument de conciliere a oamenilor; că omul în afara statului este agresiv și periculos. În tratatul *Politica* Aristotel a evidențiat surse ale conflictelor cum ar fi: inegalitatea oamenilor, obrăznicia, frica, ignoranța, intriga, incompatibilitatea caracterelor, preamărirea unora și umilirea altora.

Nu mai puțin interesante sunt ideile sociale, etice și juridice ale lui Democrit, care considera, că *legile nu trebuie să interzică persoanei să trăiască după gustul ei, dacă nu dăunează altuia, iar... invidia constituie începutul dușmăniei între oameni*.

Se poate observa că antichitatea a optat pentru găsirea unor metode de rezolvare sau echilibrare a conflictelor existente.

Evul mediu. O particularitate a ideilor conflictologice specifică pentru viziunile gânditorilor acestei perioade este caracterul religios. Pentru a justifica teza enunțată vom apela la ideile lui Aureliu Augustin (anii 354–430), privind unitatea istoriei omenirii și a celei dumnezeiești, care sunt în același timp opuse și indivizibile. Această istorie opusă și indivizibilă reprezintă în sine lupta continuă, veșnică a două împărății – Împărăția Cerului și Împărăția Pământului. O viziune asemănătoare întâlnim și la Thomas Aquinas (1225–1274) în lucrările lui *Suma teologiei* și *Suma împotriva păgânilor*, la tălmăcirile despre împărăția cunoașterii filosofice și cunoașterii teologice, despre puterea laică și spirituală, despre existența umană și Dumnezeu etc.

Epoca renașterii. Ideile gânditorilor acestei perioade privind conflictul s-au constituit în rezultatul dezvoltării ideilor filosofilor antici greci despre măreția omului, rațiunea umană, rolul ei în cunoașterea lumii înconjurătoare. Analizând viziunile lui Nicolaus Cusanus (1401- 1464), Nicolaus Copernicus (1473-1574) Giordano Bruno (1548- 1600), Nicollo Machiavelli (1469-1527) notăm ideile despre capacitatea omului de a se împotrivi, de a înfrunța ceea ce se consideră a fi o nedreptate, de a gândi liber, cât și de a avea forță pentru a rezista la aceste conflicte. Este important să subliniem că, mulți dintre ei au fost supuși represiunilor din partea bisericii, fiind cu ea într-un profund conflict. Ei credeau în forța omului, în rațiunea și armonia sa, în capacitatea sa de a înfrunța conflictele sociale.

Epoca contemporană și Iluminismul. Analizând viziunile conflictologice ale acestei perioade este important de evidențiat condițiile social-culturale, forma orânduirii social-economice și modului în care ele influențează individul și îl provoacă spre conflict. Este epoca, ce se caracterizează nu numai prin creșterea vertiginoasă a economiei, ci și prin dezvoltarea/înflorirea culturii în țările europene. Acestea au creat premise pentru abordarea sistemică în cunoașterea fenomenelor lumii înconjurătoare, precum și în studierea conflictelor și abordarea lor de pe poziții de conducere – F. Bacon (1561-1626), Th. Hobbes (1588–1679), Jean-Jacques Rousseau (1712–1778), Adam Smith (1723–1790) ș.a. E de notat, că F. Bacon printre primii a propus analiza matematică în calitate de analiză a conflictelor, aplicând abordarea sistemică la analiza cauzelor conflictelor sociale în interiorul țării, care au devenit cele mai importante teorii și practici moderne referitor la conflicte; N. Gobbs a elaborat concepția despre starea naturală a societății ca *lupta tuturor împotriva tuturor* ș.a.

Prima jumătate a secolului al XIX-lea. În această perioadă de dezvoltare a ideilor conflictologice un rol deosebit îl joacă viziunile reprezentanților filozofiei clasice germane Immanuel Kant (1724–1804), G.W.F. Hegel (1770–1831), L.A. Feurbach (1804–1872) etc. Dacă e să vorbim de viziunile vestiților gânditori din prima jumătate a secolului al XIX-lea este important de atras atenție asupra ideilor filosofice profunde despre cele mai importante probleme sociale ale timpului. În special la problema păcii și războiului elucidate de I. Kant în lucrarea *Despre pacea veșnică* și Hegel în lucrarea *Despre război ca mijloc de purificare morală a popoarelor*.

A doua jumătate a secolului al XIX-lea – secolul XX. Un aport deosebit în elaborarea fundamentelor conflictologiei la adus Ogiust Kont, Herbart Spenser, K. Marx ș.a, lucrările cărora au constituit bază general-teoretică a conflictologiei servind drept îndrumare metodologică la elaborarea procedeele practice de analiză, aprecierea și soluționarea conflictelor sociale (vezi subcapitolul 2.1.).

În această perioadă evoluția conflictologiei și rezolvării conflictelor ocupă un loc deosebit în formarea/costituire conflictologiei și managementului conflictelor ca ramuri științifice relativ independente, datorită următorilor factori:

1. În această perioadă s-a acumulat un volum destul de mare de informații în problema conflictului și managementului, care era deja. Ea se conținea în viziunile eminentilor gânditori din epocile trecute.

2. Acest timp se caracterizează prin puternicele zguduiri sociale – războaie, crize economice, revoluții sociale etc. Toate acestea necesită o analiză științifică profundă, noi abordări în cercetarea conflictelor și rezolvarea lor.

3. În această perioadă apare un șir întreg de științe și concepții care au schimbat radical posibilitățile omului în cunoașterea socială și managementul ei. Printre acestea vom nota: filosofia marxistă - K. Marx (1818–1883) și F. Engels (1820–1895); sociologia – O. Conte (1798–1857); psihologia – W. Wundt (1832–1920); managementul – F. Taylor. Trebuie de menționat în special lucrarea lui Karl Klauzeff (1780–1831) *Despre război*, cât și lucrările lui P. Sorokin (1889–1968) în domeniul sociologiei, lucrările lui S. Freud (1856–1939) și a ucenicilor săi în domeniul psihologiei.

În perioada dată își găsește susținere așa numitul *vis de aur* al multor manageri. Sensul acestui vis este ca organizațiile pe care le conduc managerii să funcționeze lin, fără asperități, iar între angajați să domnească *pacea* și *armonia*; toate obiectivele organizaționale sunt atinse la nivel maximal și toată lumea este mulțumită. Acest *ideal* își are originea în concepția de tip *ideologic*, care ia în considerare un singur tip de *raționalitate* ce guvernează (sau, mai bine spus, ar trebui să guverneze) funcționarea unei societăți. Cel mai la îndemână exemplu este cel al societăților totalitare, care considerau ca acceptabilă doar **singură** concepție despre *lume și viață*. Orice opinie contrară este considerată ca *irațională*, trebuind a fi *combătută* prin toate mijloacele.

Fațeta managerială a totalitarismului este ideea, promovată pe la începutul secolului al XX-lea de părinții *managementului științific*, după care există **o singură cale optimă** (după expresia, deja consacrată, a lui F.W. Taylor), de rezolvare a oricărei probleme organizaționale și de conducere.

Ca urmare, conflictul la nivel organizațional (dar și social), este privit ca ceva **rău**, dăunător, care trebuie evitat sau, în cel mai rău caz, grabnic eliminat, deoarece, prin *erodarea* funcției manageriale de coordonare, influențează negativ productivitatea indivizilor și a grupurilor, afectând grav eficiența organizațională.

Pe măsura evoluției concepțiilor manageriale (și despre societate) a devenit tot mai evident faptul că există **întotdeauna** mai multe soluții alternative și echivalente la problemele organizației, că acesta nu trebuie privită ca un *mecanism* ci ca un *organism* și că *factorul uman* (individual și grupal) are o importanță cel puțin la fel de mare ca și cel tehnologic.

Ca direcție independentă conflictologia se evidențiază în sociologie la sfârșitul anilor 50 al secolului XX, obținând denumirea de *sociologia conflictului*. Aceasta s-a datorat cercetărilor și lucrărilor lui G. Darendorf *Clasele sociale și conflictele de clasă în societatea industrială* (1957) - (Germania) și L. Kozier *Funcțiile conflictelor sociale* (1956) - (SUA).

Întemeietorul teoriei conflictului (apărut în cadrul sociologiei) este germanul Gheorge Zimmely (1858-1918). El a tratat conflictul ca un fenomen social și l-a introdus astfel în limbajul științific. Autorul tratează conflictul drept o *formă particulară* a comunicării sociale. G. Zimmely a determinat bazele școlii filosofice a sociologiei, ideile sale devenind fundamentale pentru multe concepții sociologice și politice ale conflictologilor occidentali.

În această perioadă se observă o situație analogică și în psihologie. Datorită cercetărilor lui M. Sheriph, D. Rappoport, K. Tomas, M. Doycha, D. Skott ș.a. psihologia conflictului se conturează ca o direcție relativ independentă.

În anii 70 ai sec. XX conflictologia se formează deja ca aspect practic. În această perioadă sunt elaborate programe de training psihologic și managerial, direcționate spre formarea conduitei constructiv-interactive în conflictul dintre specialiști, precum și dintre manageri și subalternii lor.

În formarea conflictologiei aplicative și a managementului conflictului un rol important a avut elaborarea și aplicarea metodologiei tratativelor/negocierii în rezolvarea conflictelor (D. Skott, G. Bower, G. Kelman). Adică extinderea doctrinelor și sistemelor democratice, face ca *guvernabilitatea* socială și organizațională să fie rezultanta *concilierii* unor poziții și puncte de vedere extrem de diverse, adesea contradictorii. S-a constatat, cu oarecare surprindere, că nu mai poate fi vorba de o unică și omniprezentă *raționalitate*, **conflictul** apărând ca inevitabil, iar **negocierea** ca o activitate managerială esențială. Diferențele individuale și culturale sunt, acum, considerate ca firești și necesare evoluției oricărei societăți și, ca un corolar, descentralizarea administrației devine o prioritate.

În anii 70-80 în SUA și alte țări apar centre de conflictologie și management al conflictelor. În 1986, la inițiativa ONU, în Australia se creează *Centrul internațional de rezolvare a conflictelor*. Cercetări în această problemă au întreprins politologi, sociologi, manageri și pedagogi din mai multe țări. Din anii 90 – până în ziua de azi în multe țări au fost deschise centre de dezvoltare/soluționare și consiliere a conflictelor interne și interstatale.

Și în Republica Moldova și România s-au întreprins acțiuni de dezvoltare a conflictologiei și managementului conflictului ca ramuri științifice și aplicative, cât și ca disciplină de studiu. Au fost și continuă să se editeze culegeri și recomandări metodice la conflictologie (V. Kartîșev, L. Cuznețova, V. Mândăcanu, L. Șofron, T. Țurcan, E. Țarină ș.a.), managementul stresului profesional la cadrele didactice și managementul conflictului (T. Șova), precum și toleranța la stres (T. Șova, L. Balțat), formarea toleranței pedagogice a cadrelor didactice (L. Balțat), managementul conflictului (L. Șofron, D. Patrașcu), perfecționarea managementului conflictelor (S. Naum), gestionarea situațiilor conflictuale din perspectiva managementului schimbării în organizația școlară (M.A. Buga).

Actualmente datorită studiilor în domeniile conflictologiei și managementului conflictului se pot rezolva un șir de sarcini, cum ar fi:

- studierea aspectelor aplicative (strategii, tehnologiei, procedee) ale conflictelor de diferite tipuri;
- studierea și integrarea informației din diferite științe preocupate de aplicarea modelării și tehnicii de calcul în modelarea și rezolvarea conflictelor;
- elaborarea sistemului de evaluare și diagnoză psihologică, pedagogică și managerială a conflictelor și a variantelor de rezolvare ale lor;
- analiza cauzelor, izvoarelor și condițiilor apariției conflictelor, influența lor asupra nivelului de organizare a relațiilor intercondiționate la nivelul persoanei, grupului, organizației etc.

1.6. Legătura conflictologiei și managementului conflictului cu alte științe

De fapt, legătura acestor domenii științifice cu alte științe se realizează sub două aspecte.

Primul aspect constă în faptul, că, conflictologia și managementul conflictelor se sprijină pe principiile cunoașterii elaborate în cadrul altor științe, ceea ce permite să înțelegem mai profund obiectul cercetărilor conflictologice și celor de management al conflictelor. Printre aceste principii putem evidenția: principiul legăturii totale; principiul determinării; principiul dezvoltării; principiul abordării sistemice; principiul contextului social al activității; principiul abordării personale etc.

Al doilea aspect al problemei constă în folosirea creativă a metodelor conflictologiei și managementului în cercetările din cadrul altor științe.

Legătura conflictologiei și managementului conflictului se evidențiază în raport cu filosofia. Această știință îndeplinește o funcție metodologică, care se realizează prin metoda generală a filosofiei.

Conflictologia și managementul conflictului este strâns legată și de sociologie și psihologia socială, deoarece ele cercetează amănunțit, ca și aceste științe, relațiile dintre oameni și eficientizarea lor.

Istoria ne pune la dispoziție o informație bogată despre cauzele comportamentului oamenilor în diferite perioade istorice. Este vorba de politologie, economie, etimologie și alte științe care, mecanismele dezvoltării și dirijării, consecințele conflictelor de diferită natură. Printre ele este și dreptul și administrarea statului, care studiază formele juridice de interacțiune a oamenilor, altfel spus, colaborarea, existența pacifică, confruntarea sau lupta.

Vorbind despre legătura conflictologiei și managementului conflictelor cu alte științe, nu putem trece cu vederea și influența lor asupra acestor științe. De exemplu, problemele conflictologice și manageriale ale conflictelor în sfera relațiilor interpersonale stimulează rezolvarea multor probleme pedagogice, psihologice, sociologice, juridice și etice, în particular, problemele comunicării, relațiilor reciproce, climatului social-psihologic și multe altele.

Este evidentă și legătura conflictologiei și managementului conflictului cu pedagogia, managementul general și educațional. Astfel, în management sunt aplicate cu succes abordările conduceri și leadershipului etc.; managementul conflictului propune pedagogiei soluții în situațiile conflictuale de instruire și educație, pentru lichidarea conflictelor pedagogice între pedagogi-elevi, elevi-elevi, pedagogi-părinți, pedagogi-manageri etc.

1.7. Urmărilor conflictelor în procesul pedagogic și managerial

Literatura privind problema conflictului notează că până nu demult conflictul n-a prezentat un obiect de cercetare specială pentru pedagogi și manageri educaționali. Atunci când știința pedagogică a început să folosească pe larg cunoștințele psihologice și manageriale, s-a cristalizat și problema conflictului în mediul educațional.

S-a constatat astfel, că în școală conflictul nu este un fenomen rar, așa cum și-ar dori pedagogii și managerii educaționali care-l apreciază ca un fenomen social nedorit, și, din teamă, tind să-l treacă sub tăcere. Astfel, apare un șir de întrebări: Este oare posibil ca procesul educațional să decurgă fără conflicte? Ce-i de făcut atunci când ne ciocnim cu un conflict? Cum putem preveni contradicțiile, ce duc la un conflict? Se poate oare feri de conflicte? Poate să nu ne ferim de ele, ci să încercăm să le monitorizăm. Dar oare le putem monitoriza și găsi mijloace pentru abordarea lor rațională?

Într-adevăr, frica și nesiguranța managerilor/pedagogilor/părinților/elevilor în cazul conflictului este foarte mare. Lipsa pregătirii managerilor instituțiilor educaționale, a pedagogilor/părinților în aprecierea conflictului este drept o situație în relațiile interpersonale. Psihologii știu foarte bine că starea profundă de stres a oamenilor influențează evenimentele și situațiile care se percep ca nedirijabile, care nu se supun analizei raționale și ies de sub control. De aceea categoriile nominalizate e necesar să fie instruite pentru a putea aplica managementul conflictului, a prognoza desfășurarea lui pentru a-l putea rezolva cu succes. Aceasta va contribui nu numai la îmbunătățirea calității procesului managerial și educațional, dar și la realizarea misiunii umane a pedagogului și managerului, deoarece managementul conflictelor este baza *tehnicii securității* în profesia lor.

În opinia specialiștilor, în instituții conflictele pot apărea în următoarele cazuri:

În baza activității participanților la conflict:

- neîndeplinirea sarcinilor și poruncilor instructiv-educative;
- evaluarea neechitabilă;
- existența conflictelor între instituția educațională și părinți.

Condiționate de conduita participanților la conflict:

- absența de la lecții și activități educative;
- încălcarea regulilor de conduită în instituția educațională, precum și în afara ei;
- manifestarea conduitei deviate.

În baza relațiilor participanților la conflict:

- antipatie psihologică, caracter moral;

- ne coincidența atitudinilor, viziunilor;
- conflictul între grupările dușmănoase.

În procesul pedagogic și managerial conflictele pot avea atât un caracter constructiv, cât și distructiv. Este necesar de apreciat diferențiat de fiecare dată conduita fiecărui participant în parte, precum și a situației în întregime, deoarece pentru unul conflictul poate fi constructiv, pentru altul - distructiv. Principiul general de care trebuie să ne conducem la aprecierea consecințelor conflictelor este influența conflictului asupra aptitudinilor fiecărui participant pentru a obține o experiență nouă, pentru a schimba conduita lui în viitor.

Consecințele constructive ale conflictelor

Specialiștii menționează că aceste consecințe constructive au loc atunci, când se folosesc căi eficiente de rezolvare de tipul *câștig – câștig*. După cum menționează K. Tompson, reprezentanții științelor behavioriste apreciază conflictul drept un rezultat natural al interacțiunii oamenilor care nu este totalmente distrugător, dacă nu se soluționează în mod particular și fără mediatizare excesivă.

Conflictul posedă un potențial imens de dezvoltare, direcționat spre:

- extinderea cunoștințelor despre situația în care are loc acest flagel social, mecanismele și legăturile lui;
- dezvoltarea aptitudinilor de a pronostica și conduce interacțiunile interpersonale;
- dezvoltarea personală (ca cea mai complicată).

Dezvoltarea personalității are loc prin contradicții și rezolvarea lor. Din acest punct de vedere conflictul este *forța motrice* a evoluției umane. Sub acest aspect conflictul este un salt esențial în dezvoltarea personalității. Cu cât mai mare este potențialul de dezvoltare, cu atât mai deplin individul își dezvăluie laturile personale puternice și detestă cele slabe ale oponentilor săi. În această situație conflictul îndeplinește funcția conexiunii inverse: consecințele rezolvării, alegerea faptelor oponentului permit depistarea propriului și realului *Eu*. D.G. Skott afirmă că prin conflict putem vedea ce trebuie să schimbăm în propria persoană, calea corectă și incorectă în relațiile interpersonale cu oponentul, ce trebuie schimbat pentru a îmbunătăți situația, ce bariere frânează în plan comportamental ca apoi să le putem înlătura etc. În situații critice ar fi mai simplu de stabilit complexitatea caracterului omului și contradicțiile propriei personalități, cât și unele defecte ascunse ale motivației morale.

Savantul american Leon Festinger menționează că în esență conflictul are loc înainte de soluționare, el impune individul să mediteze asupra condițiilor apariției lui și căilor de ameliorare și soluționare a acestuia. Greșelile și nereușitele, dacă ele sunt rețrăite și analizate, pot servi drept un impuls în dezvoltarea personalității.

Astfel, după cum afirmă sociologii, psihologii și managerii, dacă știi să monitorizezi conflictul, el poate deveni un element al dezvoltării organizaționale a personalității. După cum demonstrează practica, conflictul este produsul unei activități manageriale păguboase a instituției educaționale, iar conștientizarea/înțelegerea lui ca simptom al relațiilor comportamentale interpersonale elevi - pedagogi, elevi – elevi, profesori - administrație/părinți ne permite să-l folosim pentru a *diagnostica* deficiențele și îmbunătăți calitatea procesului instructiv-educativ.

Important este potențialul *educativ* al conflictului. Rezolvarea eficientă și la timp a conflictului accelerează tempoul perfecționării morale a oamenilor, îmbunătățește relațiile dintre ei. Caracterul activității conflictuale contribuie la formarea unei personalități puternice și principiale, ridică nivelul toleranței față de aceste procese. Cercetările în domeniul psihologiei demonstrează, că frustrările și trăirile avute în primii ani de viață pregătesc copilul/adolescentul pentru a lupta cu contradicții și dificultățile vieții. Rezolvarea eficientă a conflictului educă bunăvoință, independență, compasiunea și retrăirea, de fapt consolidează în plan moral și etic personalitatea individului, cristalizează demnitatea umană.

Conflictul poate consolida oamenii, poate mobiliza voința, rațiunea, simțurile lor, poate ajuta la înțelegerea reciprocă, distruge vrăjmășia, ostilitatea.

Astfel, conflictele deseori sunt premiza dezvoltării caracterului uman, a calităților complexe ale personalității, contribuie în mod evident la pregătirea tinerei generații pentru viață. Școala împreună cu familia și societatea educă viitorul cetățean activ, un bun familist, capabil să facă

fericită viitoarea familie, să educe corect viitorii săi copii. Or, aceasta este o condiția obligatorie pentru prosperitatea individuală și a societății în ansamblu.

Consecințele destructive ale conflictelor

Majoritatea oamenilor concep conflictul ca indicator al existenței unor probleme în relațiile reciproce, care acutizează sentimentul de supărare, ofensă, ură, revoltă și indignare. Conflictul este izvorul nesecat al vrăjmășiei dintre oameni. Situația conflictuală influențează negativ starea de bine a omului, adică provoacă depresia, insatisfacția etc.

Conflictul educator-educabil/profesor-elev este de multe ori o barieră în corectarea unor lucruri care influențează emoțional copilul. Apariția disconfortului intern dereglează procesul formării personalității, stimulează stări negative care influențează activismul, inițiativa personală, diminuează respectul față de propria persoană.

Pot fi evidențiate și alte consecințe negative ale conflictelor, cum ar fi: provocarea brutalității, pierderea autorității părintelui/educatorului/profesorului/directorului în fața copiilor/elevilor, lipsa interesului pentru învățatură la unele discipline școlare, micșorarea, provocarea la infracțiuni, abandonul școlar ș.a. Atunci când situațiile de conflict se rezolvă în favoarea celui mai mare/mai puternic, această situație, mai devreme sau mai târziu va provoca noi recidive, iar cel nedreptățit va deveni pasiv, incapabil de a genera idei și acțiuni benefice pentru sine și comunitate, poate deveni agresiv, violent și nonatractiv în relațiile interumane.

O deosebită atenție necesită și aspectul genetic al problemei: devierile formate, calitățile negative, cu timpul, pot să se generalizeze, să devină produsul acțiunilor conștiente ale copiilor/oamenilor, și, în fine, să pună începutul formării calităților negative ale personalității. De aceea neadmiterea și soluționarea la timp a situațiilor de conflict în mediul educațional este nu doar necesară, ci și recomandabilă.

Prin urmare, să nu ne fie teamă de conflict, deoarece el prezintă dinamica vieții, apariția problemelor, care necesită rezolvare. E necesar să putem soluționa corect și constructiv conflictul. Soluționarea problemei înseamnă împăcarea părților conflictului, depășirea dificultăților comunicării interpersonale, dar și motivarea apariției stării de bine în relațiile interumane, cultivarea noilor deprinderi de interacțiune, modelelor de conduită și acumularea experienței de comunicare nonconflictuală.

1.8. Subiecte pentru evaluare

1. Când a apărut conflictologia ca știință?
2. Definiți obiectul conflictologiei și a managementului conflictului.
3. Enumerați etapele principale ale viziunilor evoluției conflictologice și a managementului conflictului.
4. Enumerați metodele de cercetare a conflictelor.
5. Dați exemple de personalități care au contribuit la formarea conflictologiei și managementului conflictului ca ramuri de științe independente.
6. Enumerați și caracterizați principiile cercetării științifice conflictologice și a managementului conflictului realizate în Republica Moldova.
7. Care sunt cauzele și urmările conflictelor în procesul pedagogic și managerial educațional.
8. Determinați empiric legătura conflictologiei și managementului conflictului cu alte științe.
9. Exista oare posibilitatea apariției conflictologiei și managementului conflictelor până în secolul XX? (Argumentați răspunsul.)
10. De ce ideile conflictologice s-au dezvoltat în cadrul filozofiei?
11. Ce factori au stat la baza evoluției ideilor conflictologice în istoria filozofiei?
12. Demonstrați că toate științele enumerate în acest capitol au același rol metodologic în raport cu conflictologia și managementul conflictelor?
13. Ce este sociologia/psihologia conflictului și managementul conflictului? Legătura dintre ele?
14. Care sunt principiile și metodele de cercetare a conflictelor și managementul conflictelor? Determinați legătura dintre ele.
15. Se poate diferenția conflictologia pe ramuri? Fundamentați răspunsul.

16. Câte ramuri are conflictologia? Care dintre ele, în viziunea Dvs., este mai relevantă și de ce?

1.9. Teme pentru referate

1. Premisele teoretice și social-istorice ale apariției conflictologiei și managementului conflictelor.
2. Dezvoltarea ideilor conflictologice și cele ale managementului conflictului în gândirea filosofică din Anticitate și Evul Mediu.
3. Problema conflictului în filosofia Epocii Iluminismului.
4. Problemele contemporane ale dezvoltării conflictologiei și managementului conflictului în mediul educațional.

Referințe bibliografice

- Balțat L., *Formarea toleranței pedagogice a cadrelor didactice*, Chișinău, 2015.
- Cornelius Helena, Faier Shoshana., *Știința rezolvării conflictelor*, București, Știința și Tehnica, 1996.
- DEX al Limbii Române, Chișinău, Arc: Gunivas, 2007.
- Patrașcu D., Patrașcu L., Mocrac A., *Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice*, Chișinău, Lumina, 2005.
- Rudica T., *Familia în fața conduitelor greșite ale copilului*, București, EDP, 1981.
- Șofron L., *Consecințe constructive și distructive a conflictelor în procesul educației*. În: Valorificarea patrimoniului național în educație / Materialele conferinței științifice, UST, Chișinău, 1996, p. 83-85.
- Șova T., *Managementul stresului profesional al cadrelor didactice*, Chișinău, 2014.
- Șova T., L. Balțat., *Toleranța la stres*, Chișinău, 2014.
- Бандурка А. М., Друзь В. А., *Конфликтология*. – Харьков: УВД, 1997.
- Бодалев А.А., *Психология о личности*. – М.: Моск. Универ., 1988.
- Бородкин Ф.М., Коряк Н.В., *Внимание конфликт!* – Новосибирск, 1989.
- Дупко Е.Л., *Природа морального конфликта*. - М.: Сер. Этика, №7, 1985.
- Емильянов С.М., *Практикум по конфликтологии*. – Санкт.Петербург, 2001.
- История философии в кратком изложении*. - М., 1991.
- Конфликты в школьном возрасте: пути их преодоления и предупреждения*. – Москва, 1986.
- Корнелиус Х., Фэйр Ш., *Выиграть может каждый*. – М.: Стрингер, 1992.
- Краткий психологический словарь* / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985.
- Крогиус Н.В., *Личность в конфликте*. – Саратовский университет, 1980.
- Низова А.М., *Острые углы в воспитании*. – М., 1975.
- Платонов К.К., *Краткий словарь системы психологических понятий*. – М.: Высш. шк., 1984.
- Психологический словарь* / Под общ. ред. В.В. Давыдова и др. – М.: Педагогика, 1983.
- Скотт Д. Г., *Конфликты, пути их преодоления*. – Киев, 1991.
- Словарь по этике* / Под ред. И.С.Кона. – М.: Политиздат, 1983.
- Современный словарь по педагогике* / Сост. Рапацевич Е. С. – Мн.: Современное слово, 2001.

Tema 2. TEORIILE CONFLICTULUI

La finele acestei secțiuni, veți fi capabili:

- să descrieți etapele de dezvoltare a conceptului *conflict* și esența lui ca fenomen social
- să definiți conceptul de conflict
- să prezentați și să explicați abordările teoretice ale conflictului
- să exemplificați diverse modele ale procesului conflictului
- să propuneți propria versiune a conceptului *conflict*

Structură

2.1. Retrospectiva conceptului *conflict* și esența lui ca fenomen social

2.2. Delimitări conceptuale ale conflictului

2.3. Modele ale procesului conflictului

2.4. Subiecte pentru evaluare

2.5. Teme pentru referate

Referințe bibliografice

2.1. Retrospectiva conceptului conflict și esența lui ca fenomen social

În subcapitolul 1.5 s-a menționat că conflictologia și managementul conflictului ca ramuri științifice au apărut la sfârșitul anilor 50 ai sec. XX, după o perioadă îndelungată de formare, de dezvoltare a ideilor și opiniilor de management și conflictologice, mai întâi în filosofie, apoi în sociologie, psihologie, pedagogie și în alte științe. Pentru a reda mai complet traseul dezvoltării acestor ramuri este important să completăm analiza retrospectivă a evoluției tratării fenomenului *conflict*.

Prima tratare sociologică a conflictelor sociale aparține fondatorului sociologiei ca știință, matematicianului, inginerului și filosofului francez Ogiusta Kont (1798-1857). În concepția sa sociologia se trata ca știință socială, care trebuie să evidențieze particularitățile organismului social ca integritate globală a societății, ca sistem în dezvoltare. Filosoful francez considera că obiectivul sociologiei este perfecționarea lumii în baza conceperii corecte a legilor formării și evoluției ei. De aceea în centrul atenției sociologiei este atingerea consensului social prin sintetizarea componentelor *diacronic* și *sincronic* ale procesului istoric. Aceste componente sunt categorisite de O. Kont drept *situație socială*, afirmându-se că ea, situația socială, evidențiază și completează noțiunea de familie, proprietate și activitate, de stat, limbă și religie, care în circumstanțe favorabile devin componente indispensabile ai consensului social.

Printre aceste elemente o importanță deosebită o are divizarea muncii, care aduce la diferențierea internă a societății în grupuri și clase, între care sunt posibile conflicte. Dinamica socială, în opinia lui O. Kont, permite să înțelegem cum apar conflictele și pe ce cale pot fi ele soluționate. El evidențiază revoluția ca modalitate de soluționare a conflictelor, a promovat ideea asigurării stabilității sociale fără stagnare și revoluție.

Karl Marx considera că toată istoria omenirii este istoria luptei de clasă. Din acest punct de vedere, apariția în societate a conflictelor de clasă este condiționată de proprietatea privată și exploatare. Conflictele de clasă aduc la divizarea radicală a societății. Apariția conflictelor de acest fel a condus la înființarea institutului *statului* și a formelor de înstrăinare în societate. Însă, concomitent, conflictele existente au servit și prezintă sursa de bază al dezvoltării istoriei societății.

Aici completăm că, în opinia lui Antisfen (ucenicul lui Socrate) pentru ca statul să nu moară el trebuie să poată deosebi oamenii buni de cei răi.

În concepția marxistă *conflictul social*, întotdeauna ține de contradictoriul intereselor, de care se conduc subiecții sociali intrați în luptă; în al doilea rând, el este forma radicală și deschisă a contradicției sociale. Conflictul social este inevitabil în sistemului social antagonist. Astfel de conflicte au tendința de creștere și tensionare, iar realizarea lor este revoluția socială, care soluționează contradicțiile și conflictele antagoniste. Anume revoluția, după K. Marx, asigură trecerea la o nouă construcție socială. Însă, considera filosoful, aceasta poate avea loc într-o

perspectivă istorică îndepărtată. Urmașii lui au atras după sine orientarea umanistă a principiilor lui teoretice în folosul scopurilor politice.

Ca rezultat, *revoluția* s-a dovedit a fi tratată unilateral și dogmatizată, fiind o formă de răsturnare forțată a puterii statale existente, iar în lupta de clasă metodele pașnice și democratice, datorită condițiilor formate, au fost deplasate în plan secund. În schimbul lor au venit acțiunile militare de presiune, pentru a lichida clasele dușmănoase. Violența revoluționară, ca mijloc de preluare a puterii, a fost adusă până la absurd și a contribuit la stabilirea statului totalitarist antipopular, centralizat, menit să lichideze din viața societății toate conflictele sociale. Însă, ca rezultat, în societate au apărut conflicte de o așa amploare, încât au răsturnat totalitarismul.

Paralel cu teoria marxistă a conflictelor s-au dezvoltat și alte concepții interesante și mai productive despre conflicte.

Astfel, în diverse cercetări asupra conflictului, în tradiția sociologică și filosofică, se cercetează procesul luptei în societate. *Lupta este efortul de a învinge rivalul, rivalitatea a două puteri* (V. Dali).

Descrierea procesului de *luptă* și rolul ei în mediul animal îi aparține lui Ch. Darwin și A. Wolles. Ei descriu lupta ca mijloc de supraviețuire ce apare din cauza rivalității pentru câștigarea produselor alimentare, a teritoriului, și chiar pentru ocuparea unui loc prioritar în structura ierarhică a grupului.

Oamenii au preluat aceleași forme de luptă ca moștenire de la lumea animală. Tendința către competiție a născut sportul, jocurile intelectuale, diferite concursuri, iar după părerea unor autori chiar și *jocurile politice*.

Formarea conflictologiei, ca teorie aparte a fost generată de următorii factori:

1. Adunarea unui volum mare de informații privitor la problema conflictului.
2. Apariția unor abordări teoretice profunde detaliate, ce vizează cercetarea problemelor sociale.
3. Apariția unui șir de științe și concepții, care modifică într-o măsură considerabilă vechile viziuni asupra lumii: sociologia, pozitivismul lui Auguste Comte (1798-1857), psihologia lui Wilhelm Wundt (1832-1920).

În același sens activau și sociologii Karl Klauzevit (1780-1831), Pitirim Sorokin (1889-1968) și psihologul Sigmund Freud (1856-1939), precum și elevii și discipolii lor în domeniul psihologiei.

În albia evoluționismului social s-a format concepția, dezvoltată de Gherbart Spenser (1820-1903) în lucrarea *Bazele sociologiei*, în care s-a dezvoltat teza universalității și generalității conflictului, menționându-se că în societate conflictele contribuie la echilibrare, asigurând procesul dezvoltării sociale. De aceea evoluția socială reprezintă o mișcare ireversibilă de la uniformitate spre diversitate.

Evoluția prezentării conflictului, de la fenomenele luptei din societate și aprecierea negativă a lor, ca patologie a organismului social, care se schimbă odată cu recunoașterea acestor fenomene în calitate de elemente inerente ale sistemului social. Apariția viziuni noi asupra conflictului a dus, la constituirea unui nou domeniu de cercetare în sociologic - sociologia conflictului, apoi și la apariția unei științe autonome - *conflictologia*, la integrarea rezultatelor cercetărilor teoretice asupra conflictului în diferite științe și la crearea unor strategii eficiente de management a situațiilor de conflict. Așa se desprinde managementul conflictelor, care operează cu *visul de aur* al managerilor, pacea și armonia, pentru ca toate obiectivele organizaționale să se atingă la nivel maxim și toată lumea să fie mulțumită.

Acest *ideal* își are originea în concepția ideologică, care se sprijină pe un singur tip de *raționalitate* ce guvernează funcționarea societății. Orice altă opinie contrară este considerată irațională și trebuie combătută prin toate mijloacele. Așa a apărut ideea și fațeta managerială a totalitarismului, promovată de părinții *managementului științific* (F.W. Taylor ș.a.).

Deci, filosofia perioadei antice a încercat să găsească diferite legi de existență a popoarelor, motivele războaielor, dușmăniei, confruntărilor. Abia în modernitate au apărut abordări științifice referitoare la cercetarea conflictului. Sociologia, știința care cercetează procesele apariției,

dezvoltării și interacțiunii structurilor sociale, prezintă un interes deosebit față de conflict, legat de două probleme importante: a) influența situațiilor și relațiilor de conflict asupra structurilor sociale și diferitor aspecte ale interacțiunii umane; și b) înțelegerea corectă a conflictului prin intermediul apariției, dezvoltării și urmările războaielor, revoluțiilor, grevelor și încordărilor ca fenomene sociale.

Ideile clasicilor, puse la baza conflictologiei, au fost acceptate și dezvoltate de reprezentanții științelor sociale. Astfel, la sfârșitul sec. XIX - începutul sec. XX sociologia ca știința este considerată drept legitată și forța motrice a dezvoltării sociale, care înglobează totalitatea de cunoștințe despre funcționarea sistemelor sociale distincte, asigură trecerea de la postulatele filozofiei sociale la analiza concretă a datelor, obținute în rezultatul statisticii selective, chestionării analitice, a generalizărilor comparativ-istorice, precum și modelării proceselor studiate.

Rolul important al conflictelor în viața societății era recunoscut de mulți savanți, însă, după aceasta au apărut și alte abordări. De exemplu, Emil Durkheim considera că, oamenii se unesc în societate nu pentru un profit individual și de grup, ci din cauza necesităților reciproce. În tratatul său *Despre divizarea muncii sociale* el definește **conflictul** ca *fenomen universal al vieții sociale, dar nu mai puțin universal decât colaborarea, schimbul reciproc de opinii și coeziunea oamenilor*. Dacă conflictul se soluționează eficient și pașnic, el capătă o dublă importanță: este o manifestare simptomatică a problemelor sociale, iar pe de altă parte, apare în postură de mijloc de restabilire a echilibrului social.

E. Durkheim introduce termenul de *Anomie* și explică formarea vidului caracteristic pentru stările de criză și tranziție în dezvoltarea societății, când normele și valorile sociale vechi încetează să acționeze, iar cele noi încă nu s-au format. Principalele premise ale *anomie* sunt diferența dintre două fenomene sociale: interesele și necesitățile indivizilor și posibilitățile îndeplinirii lor. Anume aceste stări economice, în opinia lui E. Durkheim, provoacă conflictele și dezordinile care re/apar periodic.

Un rol important în studiul conflictului îl ocupă germanul Georg Zimmel. În lucrarea sa *Sociologia* (1908), el fondează **teoria funcțională a conflictului**, introduce în limbajul științific termenul *sociologia conflictului*. În opinia lui, conflictul este un fenomen universal fără de care grupul sau societatea pe deplin/integră și armonioasă este de neînchipuit. Conflictul, chiar dacă și este o formă de divergență, în același timp, se manifestă ca forță integratoare, care îi unește pe cei care se opun și se împotrivesc, contribuie la stabilizarea societății și consolidează organizații concrete.

Un aport deosebit în formarea conflictologiei l-a adus savantul american de origine rusă P. A. Sorokin. El definește *sociologia* ca știință despre formele, cauzele și rezultatele comportamentului oamenilor, care trăiesc în medii asemănătoare. El considera că, nu se poate cunoaște nici o calitate a individului (credință, idei, convingeri, hobi etc.) fără a cunoaște societatea și cultura în care el trăiește. Fără această cunoaștere, este imposibilă înțelegerea conduitei omului, modelul lui de gândire, manierele, moravurile și calitățile lui, motivația manifestării ostilităților față de el. După P. Sorokin, conflictul se află într-o legătură continuă cu satisfacerea nevoilor oamenilor, în mod prioritar a celor de bază, care generează respective presiuni. Necesitățile de bază ale omului, în opinia lui I.A. Iliin, nu sunt altceva decât anumite calități ale caracterului național. El menționa că, fiecare popor este individual în felul său și poartă amprenta unor calități deosebite caracteristice, care se manifestă datorită naturii, istoriei și sufletului irepetabil. Într-un cuvânt, fiecare popor posedă formațiunea sa spirituală, o constituție, și o mentalitate spiritual-creativă.

În perioada a doua a sec. al XIX - începutul sec. XX *conflictul* este recunoscut ca fenomen normal al existenței umane, calitate inevitabilă a relațiilor sociale. S-a atras atenția asupra factorilor biologici, psihologici, sociali etc., care provocau conflictele. Lor li se acorda un rol pozitiv, important, în procesul social; prin intermediul cărora se echilibrează reciproc interesele, care diferă de la grup și forță socială.

La începutul anilor 50 ai sec. XX în SUA, Germania, Franța ș.a. țări occidentale s-au format și dezvoltat diferite concepții despre conflict, s-a produs întoarcerea la modelul societății conflictuale. În 1956 apare lucrarea lui Luis Koser *Funcțiile conflictului social*, unde este expusă

concepția pozitivist-funcțională a conflictului, rolul lui în asigurarea stabilității sistemelor sociale. Autorul tratează **conflictul ca luptă pentru valori și statut social, putere și limitare a bunurilor materiale și spirituale**.

Conform simțurilor, viziunilor, intereselor anumitor grupuri sociale și indivizi, L. Kozer vede în conflict o tensiune socială între ceea ce este și ceea ce trebuie să fie. De aceea, conflictul, după L. Kozer, are funcții pozitive. Lichidarea tensiunii între participanții conflictului și găsirea ieșirii din emoțiile negative, duce la terminarea/finalizarea conflictului, permite păstrarea relațiilor între părțile conflictuale, aduce părțile conflictuale la poziția inițială. Cunoașterea reciprocă a participanților conflictului contribuie la transformarea relațiilor neprietenoase în relații de colaborare. Savantul considera conflictul ca fenomen social cu funcție pozitivă, un bun stimulent al schimbărilor sociale. În opinia lui L. Kozer conflictul facilitează apariția noilor orânduirii, generează norme noi de conduită și relații sociale.

La finele anilor 50 ai sec. XX Ralif Darendorf a fondat o teorie nouă a conflictului social, denumită *modelul conflictual al societății*. El afirma că, în fiecare moment societatea este supusă schimbării care întrepătrunde toate nivelurile ei. Orice societate suportă conflicte sociale și se sprijină pe supunerea unora de alți membri ai societății, iar conflictul de clasă este determinat de caracterul puterii existente în societate. Este imposibil ca aceste conflicte să fie lichidate, în principiu. Cercetătorul presupune că fenomenul conflictului poate fi reglat și prevenit, adică ghidat, manageriat. Astfel, controlul asupra *tulburărilor sociale* deschide perspectiva schimbării evolutive a societății contemporane.

La începutul anilor 60 ai sec. XX, Kennet Boulding a propus abordarea cu ajutorul căreia a încercat să creeze o **teorie generală a conflictului**. Esența acestei teorii constă în aceea, că orice *conflict se tratează ca o categorie generală specifică lumii vii și moarte (nevii)*. Conflictul servește drept bază pentru analiza proceselor sociale, fizice, chimice și a mediului biologic. Toate conflictele au funcții generale, calități și tendințe de apariție, derulare și soluționare. În opinia lui K. Boulding, în natura omului există tendința de a lupta permanent cu alți oameni, de a escalada presiunii și tensiuni sociale. În opinia lui, conflictele totuși trebuie înfruntate și în esență limitate.

Cercetările lui K. Boulding, privind rolul și locul conflictului în dinamica vieții sociale, pot fi grupate în trei categorii:

- 1) la un pol sunt cei care explică conflictul ca lupta de clasă;
- 2) la celălalt pol - abordările cercetătorilor-evoluționiști, care deși definesc conflictul ca element social important, în aspectul general al dezvoltării societății îl plasează pe planul secundar;
- 3) specialiștii în domeniul politicii și istoriei economiei îi acordă poziția intermediară.

După K. Boulding, o formă de existență a conflictului în societate este așa-numitul *conflict ritual*. În categoria conflictului ritual se înscrie **sportul** și **alegerile democratice**. Sportul se consideră conflict, fiindcă în sport există atât învingători, cât și învinși. El poartă caracter ritual deoarece conține reguli și interziceri. Cu toate acestea, în sport au loc confruntări în care câștigă doar cel mai puternic, iar cineva și pierde. Dacă aceeași echipă ar câștiga, atunci sportul și-ar pierde din farmecul său competițional, din esență. Din punctul de vedere a lui K. Boulding, alegerile democratice sunt asemănătoare sportului, incluzând și unele elemente rituale ale conflictului.

Caracterul și forma luptei este descrisă în *Grolier Multimedia Encyclopedia* (1998) astfel: confruntare între grupuri, în care unii încearcă să aducă prejudicii celorlalți, chiar și cu ajutorul armelor; ceartă sau conflict; confruntare fizică a două sau mai multe persoane, inclusiv lupta sportivă etc. În luptă există aceeași confruntare ca și în conflict, ea presupune acțiune activă, efort direcționat în scopul soluționării contrazicerilor. În același timp, lupta ca acțiune nu implică obligatoriu un adversar: *lupta pentru viață pe Pământ, pentru recoltarea roadei, lupta pentru fericire, pentru o viață nouă* etc. Deci, **nu se poate spune că aceste două noțiuni conflict și luptă sunt sinonime deși după sens sunt apropiate**.

O poziție specifică față de conflicte are Alen Turen, care în lucrarea **Reîntoarcerea omului activ** afirmă că odată cu trecerea la societatea individuală umanitatea trebuie să fie orientată tot mai mult spre sociologia acțiunii. Astfel se înțelege activizarea individului ca persoană în acțiune, capacitatea societății de a se autoreface prin conflicte și mișcare socială. Multitudinea de idei

originale, dezvoltate de A. Turen, se pot caracteriza ca o concepție generală a conflictului social în societatea postindustrială.

În lucrarea sa *Ciocnirea civilizațiilor* Samuel Huntington lansează mai multe ipoteze precum: (1) contradicțiile dintre civilizații sunt reale și importante; (2) sporește/crește autoconștiința civilizației; (3) conflictul între civilizații, în calitate de formă dominantă a conflictului global, este rezultatul schimburilor ideologiilor și aprofundarea altor forme conflictuale; (4) în relațiile internaționale, din punct de vedere al istoriei, conflictul reprezintă un joc al civilizației occidentale, se diversifică și se transformă într-un joc, unde civilizațiile neooccidentale se manifesta nu ca obiecte pasive, ci ca personaje active; 5) instituțiile internaționale eficiente din domeniul politicii, economiei și securității se vor forma, mai degrabă, în interiorul civilizației, decât între ele; 6) conflictele dintre grupurile diferite civilizații vor fi mult mai frecvente, decât conflictele din interiorul civilizației, mai îndelungate și cu vărsări de sânge; 7) conflictele armate dintre grupuri, care aparțin altor civilizații, vor fi probabile și deveni izvor de tensiune, un potențial al războaielor mondiale; 8) relațiile între Occident și cealaltă parte a lumii vor deveni principale repere în politicile internaționale; 9) elitele politice ale unor state neooccidentale vor întâmpina obstacole foarte mari în activitatea lor de promovare a țărilor lor în categoria celor occidentale; 10) în viitorul apropiat focarul principal al conflictelor se va axa pe relațiile reciproce între Occident și unele țări islamice și confuciene.

Trecerea de la analiza teoretică a conflictelor sociale la elaborarea unui set de recomandări socio-psihologice este tot mai solicitată și necesară în condițiile actuale a evoluției umane. Aceste recomandări sunt de mare folos specialiștilor din domeniile marketingului și managementului. D. Karneghi consideră că, pentru înfruntarea conflictului este nevoie de capacitatea de a pune în acțiune aptitudinile și calitățile manageriale de care dispun oamenii care activează în business, politică, artă, educație etc. Pentru înfruntarea conflictului el a propus 20 de reguli care permit îmbunătățirea relațiilor interpersonale. Regula nr. 1 fiind: Unicul mod de a rezista în discuție este evitarea ei.

Conflictul social se mai tratează ca un tip deosebit de interacțiune a forțelor sociale, unde acțiunile unei părți, ciocnindu-se cu acțiunile părții adverse/opuse, fac imposibilă realizarea scopurilor și intereselor propuse. Conflictul nu-i posibil de studiat și de reglat, dacă studiul este monodisciplinar. A. G. Zdravomâslov investighează conflictul în strânsă legătură cu analiza proceselor social-politice ale lumii contemporane. În opinia lui conflictul este un fenomen normal al vieții sociale; apariția și dezvoltarea lui este pozitivă și necesară; societatea, organele puterii și persoanele particulare ating rezultate mai eficiente și mult așteptate, dacă vor accepta/privi conflictele cu ochii deschiși, vor urma regulile, care asigură soluționarea acestora.

Analiza retrospectivă a fenomenului *conflict* ne permite să conchidem că orice conceptualizare empirică a conflictelor s-a conturat pe parcursul istoriei omenirii, dar numai în a doua pătrime a sec. XIX a fost posibilă abordarea științifică a lor. Anume din acel moment conflictele s-au plasat în rândul obiectelor de cercetare specială. Astfel, formarea conflictologiei, și managementului conflictului, ca domenii specifice de cercetare, a avut loc odată cu dezvoltarea istoriei, sociologiei, dreptului, eticii, psihologiei, managementului, pedagogiei și altor științe.

Analiza conflictului începe să contureze tot mai mult și să fie elementul important în descrierile teoretice ale sociologilor, fenomenul conflictului fiind obiectul atenției lor. Se crede că, în ceea ce ține de perceperea societății și structurii ei, sociologii susțin una din cele două poziții principale: *teoria funcționalismului* și *teoria conflictului* (uneori ele sunt numite modele *echilibrate* și *conflictuale*). *Modelul funcțional (echilibru)* a fost descris de Gerber Spenser și apoi dezvoltat de Fi. Durkheim. Există însă încercări ale sociologilor de a crea o teorie sociologică comună bazată pe modelele echilibrate ale societății, bazate pe reprezentări de structura stabilă și natural integrată.

Stabilitatea existenței conflictelor este un fapt omniprezent în istoria umanității, la orice nivel al organizațiilor obștești, inclusiv în manifestarea personală și sistemul educațional.

Înțelegerea conflictelor, inclusiv găsirea și accentuarea unor aspecte pozitive ale situațiilor conflictuale, ridică și o serie de probleme. Cu toate acestea, existența conflictului poate contribui la consolidarea colectivului (împotriva unor influențe exterioare nedorite) sau mobilizarea forțelor

creative pentru soluționarea sau evitarea unor asemenea situații conflictuale. Iată de ce se cer aplicate o serie de strategii și tehnici/tactici de rezolvare/temperare/evitare a conflictelor distructive, deoarece ele generează un climat social-psihologic nefavorabil, nervozitate și stres, provocând abateri serioase în activitatea managerială și educațională.

Astăzi problematica conflictuală nu este recunoscută/actualizată atât la nivel de fenomen social/real, cât și conștientizat/acceptat de societate. Se recunoaște doar necesitatea creării unor mecanisme, a unor instituții care ar contribui la reglarea conflictelor, efectuarea controlului asupra situațiilor de conflict. Astăzi, ca niciodată, orice individ, începând din primii ani de viață conștientă și terminând cu cea mai respectabilă vârstă, are nevoie de ajutorul psihologului, pedagogului, managerului și altor specialiști conflictologi, pentru a rezolva problemele cu care se confruntă la nivel personal și social. Atestarea unei asemenea situații generează noi cercetări și studii inovaționale în domeniul educației pentru rezolvarea conflictelor.

Schimbările de bază în paradigma cercetării conflictelor au o influență majoră asupra atitudinii față de conflict, a practicii de lucru cu fenomenul conflictelor, largesc aria reglării situațiilor de conflict personale, de grup, sociale, interinstituționale, interstatale, regionale etc. Soluționarea timpurie a conflictelor contribuie la micșorarea pierderilor umane și materiale, la atenuarea suferințelor oamenilor.

2.2. Delimitări conceptuale ale conflictului

Fiecare dintre noi înțelege noțiunea de conflict, însă, din păcate, această simplă înțelegere a noțiunii nu face nimănui mai bine. Este nevoie de a defini cu claritate această noțiune. Conflict numim o ceartă în familie, lupta dintre dorințele personale și sentimentul datoriei, acțiunile militare, divergențele dintre pedagog și elev, pedagog și părinți, manager și subaltern ș.a.

În cadrul temei precedente am menționat că termenul *conflict* e de origine latină. Astfel, primul pas în delimitarea conceptuală a conflictului este determinarea lui etimologică. Geneză conceptuală a termenului *conflict* pornește de la verbul *confligo, ere* – ceea ce înseamnă *a se lupta, a se bate între ei*, pe când participiul substantival *conflictus* înglobează sensurile *de ciocnire, șoc*, dar și de *ceartă, luptă împotriva cuiva, a se lovi unul pe altul* (ceea ce se întâmplă, adesea, în stradă, în transportul public, în școli, între elevi etc.).

Astfel, cuvântul latin *conflict(us)* - sună la fel și în alte limbi. Multe dicționare definesc *conflictul* prin termeni, similari violenței, ca: *disensiune, ficțiune, dispută, ceartă, scandal, luptă, război*.

Termenul *conflict* provenit de la *conflictus*, desemnează *lovirea împreună cu forța* și implică prin aceasta *dezacorduri și fricțiuni între membrii unui grup, interacțiune în vorbire, emoții și afectivitate*. Forsyth, T.K. Gamble și M. Gamble definesc conflictul ca *o posibilă poziție*, în sensul că, *dincolo de toate perspectivele, conflictul este o consecință naturală a diversității*.

Astfel, chiar dacă răspunsul pare, la prima vedere, unul destul de facil, să încercăm pentru început să construim imaginea de ansamblu a conflictului; să vedem ce este un conflict, ce elemente componente îl definesc, cum apare și ce fel de rezultate poate genera.

Vom încerca să construim o matrice flexibilă, descriind un parcurs continuu, unde un optim al conflictului nu doar că nu împiedică activitatea unui grup, ci este necesar și util. Pe de altă parte, nu putem să nu remarcăm că definirea acestui optimum ridică alte întrebări ținând sama de intersecția scopurilor cu unicitatea situației, spre exemplu.

Vom încerca să delimităm latura acțională a conflictului, principiile de generare a acestuia, precum și cele de ameliorare; vom determina legătura directă între modul în care această problemă poate obține forma unui instrument de lucru pentru părinte, educator, manager, formator. Optăm pentru o astfel de conceptualizare a fenomenului deoarece în caz contrar, riscăm să trecem cu vederea momentele schimbărilor/transformărilor de pe axa informativ-formativă, precum și elementele de risc, de barieră impuse de depășirea sensurilor de crescător/descrescător și ponderii optimumului de conflict în câmpul dezvoltării personale și de grup.

Iată de ce este indubitabil de unde pornește fenomenul **conflict**, înainte de a vorbi despre el ca atare. Astfel, pentru a determina aspectual procesul conflictului vom utiliza **perspectiva de analiză** (în viziunea lui Pondy):

1) *condițiile anterioare* (astfel, sărăcia resurselor pentru realizarea unei anumite sarcini poate produce un conflict în cadrul unei echipe, grup). De exemplu, gândiți-vă că aveți mâine un examen, dar cartea de pe raftul bibliotecii lipsește. Cineva din familie vă va spune că a împrumutat-o pentru câteva zile unui coleg de-al Dvs. Faptul că această carte este într-un singur exemplar, în momentul dat poate și conduce la apariția conflictului mult mai repede decât dacă ați fi avut fiecare câte un exemplar de carte;

2) *stările afective* (stresul, tensiunea, ostilitatea, anxietatea). Ați observat că, atunci când sunteți stresat de ceva (exemplul de mai sus când vă aflați în fața unui examen), tindeți să reacționați conflictual mai repede decât în alte situații; ori că aveți o stare pozitivă (ați aflat că ați câștigat la loterie). Veți fi mult mai puțin permeabili la conflict când vi se spune că sunteți *incompetent*, decât atunci când sunteți anunțat că ați fost concediat. Este suficient să pară că cineva vă reproșează/ofensează pentru ca un posibil conflict să se declanșeze). Unul dintre audienții mei a remarcat că dacă există o coincidență aparentă între faptul că pe de o parte persoana îl face incompetent, și pe de alta – că tocmai din cauza incompetenței a pierdut serviciul, conflictul ar crește exploziv;

3) *stările și stilurile cognitive ale indivizilor*; spre exemplu, dacă cineva este stil adaptiv, iar colegul său de proiect este inovativ, la început, cel care este inovativ și care pune acoperișul casei înainte de a așeza măcar prima cărămidă (are idei multe, vede întregul, dar nu este atent la detalii) va trage concluzii, va omite pașii de legătură între activități. Adaptivul (centrat pe detalii el poate să piardă din vedere întregul) este cel care nu poate să conceapă cum va arăta acoperișul până nu va pune ultima cărămidă. El va remarca că inovativul este *cu capul în nori* și va încerca să îl aducă *cu picioarele pe pământ*, pe când inovativul va crede despre adaptiv că este *rutinier* că *nu înțelege* că *se pierde în detalii*. Este evident, așa cum vom remarca adesea în cazul unor conflicte, că cei doi se află pe poziții diametral opuse și pot astfel să intre foarte repede în confruntare; în același timp, ei se completează excepțional atunci când vor învăța să se accepte reciproc și să coopereze;

4) *existența comportamentului conflictual*. Trebuie însă făcută aici o nuanțare: considerăm că în practică - dacă este să ne referim în mod strict la acest concept, este greu de întâlnit un astfel de *comportament conflictual*, el fiind o sumă a unor variabile precum situație, partener, tipul de relații între doi sau mai mulți interlocutori etc. (anumite caracteristici conflictuale le putem regăsi accentuat în comportament agresiv, centrat pe egoul propriu).

Utilizând aceste patru perspective oferite de Pondy, K. Thomas înțelege prin **conflict** „...un proces care începe atunci când o parte percepe ca fiind frustrată de oponentul său”. Chiar dacă apreciem ca fiind una corectă modalitatea de definire a apariției conflictului utilizată de acest autor, fără a omite perspectiva aplicării altor caracteristici, un conflict apare atunci când ambele părți intuiesc neclarități, divergențe, dar nu pot sau nu doresc să aplaneze situația.

Faptul că o parte concepe pe cealaltă ca frustrantă în raport cu sine este mai degrabă o condiție care favorizează conflictului decât apariția lui ca atare. Dacă prima parte își va comunica nemulțumirile, iar cea de-a doua, va încerca să găsească soluția care l-ar mulțumi pe cel frustrat, astfel de caz poate fi catalogat drept unul de evitare, dar nu de soluționare a conflictului. În situația dată este vorba de etapa de *dezacord* (propusă de Forsyth). În aceeași capcană cade Steers un cercetător, care propune o definiție mai cuprinzătoare, decât cea dată de K. Thomas. El definește **conflictul** drept fenomen care *implică situații în care așteptările unei persoane (a unui grup de persoane), comportamentul și scopul urmărit de aceasta sunt blocate de o alta persoană (alt grup)*. În versiunea lui Myers, **conflictul** este rezultatul unui raport, care oferă participanților la actul comunicării o *predispoziție echitabilă*. Ultima definiție este utilă în tratarea problemei rezolvării conflictului: *ieșirile mele – ieșirile tale, intrările mele – intrările tale*. Atunci când acest raport nu este respectat, una dintre părți devine frustrantă în raport cu cealaltă, iar aceasta situație poate genera conflictul.

Conflictul apare în condițiile unei activități incompatibile: când o activitate este blocată, lezată sau interferează cu o a două activitate mai puțin importantă, necesară sau eficientă în procesul preconizat. În clasă/grupă/detașament conflictul reliefează oportunitatea dezvoltării individuale și de grup (Schmuck). Astfel, urmărind acest raționament, apariția conflictelor în rândul elevilor/studentilor/masteranzilor se poate de prevenit. În acest scop sunt elaborate strategii de evitare și ameliorare a conflictelor, apariția cărora nu ar favoriza nici unul dintre obiectivele procesului instructiv-educativ aflat în permanență în vizorul managerului și cadrului didactic, susținând totodată și unele instrumente de provocare a unor conflicte necesare/eficiente/catalizatoare pentru relansarea activității educațional-formative din clasă. Un atare conflict poate spori și dezvolta motivația personală de a amplifica contradicțiile. Spre exemplu, dacă unul dintre elevi/studenti dorește să fie lider într-un grup, dar aceiași opțiune este reclamată și de un alt membru al grupului, operând în aria de desfășurare a celor două definiții expuse anterior, putem concluziona că, în situația în care aspirațiile unuia sunt atinse, există un conflict de interese între cei doi. În realitate, chiar dacă unul dintre ei este frustrat că se află într-un grup condus de celalalt, nu acesta din urmă constituie neapărat problema, ci insuficiența exersare a aptitudinilor de lider ale primului oponent. Cadrul didactic poate să-l pună pe acesta în situația de a conduce grupul după ce celalaltă persoană a fost mutată pe durata acelei activități într-un alt grup; apoi ar fi utilă o dezbatere cu grupul, în care se vor observa problemele care au apărut și modalitățile prin care aceste neajunsuri au fost sau pot fi depășite.

O schemă generală a factorilor principali care sunt implicați în generarea și dezvoltarea conflictului este propusă de Donald M. Wolfe și J. Diedrik Snoek. Acești autori sunt centrați pe conflictul de rol. Considerăm că această matrice înglobează situația conflictului descris mai devreme în cel mai larg sens.

Într-adevăr, importanța unei astfel de structurări rezidă în introducerea factorilor din exterior, care pot să influențeze un conflict mai mult decât elementele din interiorul echipei: este vorba despre *factorii organizaționali* care exercită o presiune puternică asupra titularului unui rol în organizație.

Abordările majore propuse de Alan Filley în ceea ce privește conflictul în calitatea sa de **factor al comunicării**, scot în evidență următoarele funcții ale acestuia:

- unele conflicte pot reduce sau chiar elimina în viitor probabilitățile altor factori similari chiar și mai puternici;
- conflictul poate motiva inovația, modul de gândire, spori nivelul de curiozitate, noi modalități de a gândi și noi comportamente;
- conflictul poate motiva/dezvolta coeziunea dintre persoane, spori nivelul încrederii reciproce;
- conflictul poate oferi excelente oportunități în măsurarea puterii și viabilității relațiilor interumane/interpersonale.

Analiza definițiilor conflictului, așa cum este tratat acest fenomen social în diferite enciclopedii, ne ghidează spre cea noțiune care-l reflectă cel mai bine: *stare deschisă, de cele mai multe ori de lungă durată; luptă sau război; lipsa armoniei în relațiile dintre oameni, idei sau interese contradictorii; confruntare a oponentilor etc.*

În psihologie, noțiunea de conflict se referă la diferite fenomene. De exemplu, noțiunea de *conflict* se folosește pentru descrierea comportamentului în grup, în care membrii se împotrivesc unii altora, adică rivalitatea dintre indivizi și nedeterminarea subiectivă a stării interioare a indivizilor (Costello, Zalkin).

Actualmente noțiunea de conflict nu aparține exclusiv vreunei științe sau domeniului practicii. Problema conflictului și a interacțiunii conflictuale este tratată în diferite științe: în sociologie, teoria managementului, psihologia socială, psihologia managerială, teoria educației etc.

Analiza conflictelor demonstrează, că în diferite cercetări, se folosesc stabil anumite noțiuni precum: conflict militar, conflict artistic, conflict internațional, conflict regional, conflict etnic, conflicte complicate în diferite sisteme, conflicte între grupuri de elevi, între colective de pedagogi, conflicte în sport, conflict pedagogic, social, de muncă, conflict criminal / reglări de conturi,

conflict între generații/vârste, conflict familial, conflict personalitate-grup, conflict moral ș.a. Mai putem adăuga la noțiunile de mai sus, care intră în categoria generală denumit *conflict*, și unele metafore: *conflict între natură și civilizație*, *conflictul omului cu tehnica*, *conflictul dintre poezia și proza vieții* etc. Aceste exemple confirmă necesitatea unei determinări, poate printr-o apropiere a semnelor sau criteriilor, care ar permite să diferențiem fenomenele conflictului, analizate științific, de cazurile folosirii noțiunii de conflict în metafore.

A. I. Anțupov și A. I. Shipilov evidențiază 11 domenii ale cunoașterii care se ocupă, mai mult sau mai puțin, de cercetarea conflictului: psihologia, sociologia, politologia, istoria, filozofia, arta, pedagogia, dreptul, socio-biologia, matematica și disciplinele militare.

Știința contemporană susține că conflictul este inevitabil în oricare instituție/organizație, deoarece aceste entități reunesc în grupuri indivizi cu personalități, mentalități, divers nivel de educație, diferite sisteme de valori și comportamente. Într-un așa amalgam social este imposibilă menținerea unei armonii perfecte. Conflictul este inevitabil în orice grup social. În acest sens, conflictul poate fi definit ca stare tensionată care apare atunci când două sau mai multe persoane sau grupuri din cadrul organizației trebuie să între în interacțiune pentru a îndeplini o sarcină, a lua o decizie, a realiza un obiectiv sau a soluționa o problemă și în aceste condiții *interesele lor sunt diferite; acțiunile unei părți pot determina reacții negative în tabăra adversă; părțile, incapabile să soluționeze problema și se critică reciproc*.

Părțile aflate în conflict influențează colegii, colaboratorii sau prietenii. Aceștia fie că se alătură uneia dintre părțile aflate în conflict, fie că rămân în expectativă. Atât timp cât conflictul rămâne nerezolvat, relațiile de muncă ale celor implicați direct și, prin extensie, ale întregului grup sunt deteriorate, performanțele și imaginea organizației sunt afectate în cel mai direct mod. Orice declanșare a conflictului este percepută ca extrem de dăunătoare, consumatoare de energie și de timp. Abordarea clasică a conflictului interpersonal sau intergrupuri consideră că apariția acestuia se datorează, exclusiv unor disfuncționalități în mecanismele organizației, încălcării unor principii și reguli ale managementului. De aceea conflictul este variat definit și tratat de diferiți autori, adică conflictul nu are o definiție univocă.

În lucrarea *Bazele managementului* elaborată de către M.H. Mescon, M. Albert și F. Khedouri conflictul se definește *ca lipsă/deficit de înțelegere între două sau mai multe părți (oameni sau grupe) concrete*. Fiecare parte întreprinde tot arsenalul de acțiuni/argumente/dovezi pentru a bloca partea adversă și impune punctul său de vedere.

Omonimul conflictului - ca eclipsa termenului *conflict intern* - este o acțiune de reacție psihologică, indusă, provocată de ambivalența simțurilor sau de trăgănare a luptei motivelor.

Mariana Dragomir, în lucrarea sa *Manual de management educațional pentru directorii unităților de învățământ*, readuce în atenția opiniei publice definiția lui Șerban Iosifescu, preluată de la M. Vlăsceanu, dată *conflictului* care obține *forma de opoziție centrată pe adevăr, bazată pe incompatibilitatea scopurilor, intențiilor și a valorilor părților oponente*.

În concepția birocratică a lui M. Weber conflictul se abordează ca agresiune, amenințare, dușmănie, război etc. Astfel, conflictul nu este de dorit, el trebuie evitat, soluționat urgent, chiar în momentul apariției lui. Reprezentanții școlii relațiilor umane consideră că fenomenul conflictului poate fi și trebuie evitat. Însă ei recunosc posibilitatea apariției contradicțiilor scopurilor unei persoane și a scopurilor organizației, a personalului liniar și personalul statului major etc. Ei consideră **conflictul** drept *un indice al activității ineficiente a organizației și a managementului*. Perpetuarea relațiilor pozitive dintr-o organizație pot preveni și evita apariția conflictului.

K. Boulding definește **conflictul** *ca o situație de competiție în care părțile sunt conștiente de potențialele incompatibilități viitoare, în care fiecare parte dorește să ocupe o poziție care este incompatibilă cu dorințele părții adverse*. Prin urmare, ca o situație anume să fie catalogată drept conflictuală, avem nevoie de două părți conștiente de pozițiile ocupate, de dorințe incompatibile care să între în anumite schimburi (fizice, virtuale, sentimentale, etc.). Astfel de competiție poate fi definită într-un sens larg și este acceptată ca fiind o incompatibilitate mutuală între pozițiile potențiale ale unor unități comportamentale. Despre aceste două poziții se poate spune că sunt incompatibile mutual dacă fiecare exclude pe cealaltă și dacă realizarea uneia face imposibilă

realizarea celeilalte. Intensitatea competiției depinde de probabilitatea fiecărei unități comportamentale de a se muta în aria incompatibilă. Ceea ce merită subliniat e că toate conflictele implică competiție, dar competițiile pot exista și fără conflict.

Zeno Șuștac și Claudiu Ignat în lucrarea lor *Modalități alternative de soluționare a conflictelor* definesc **conflictul** ca fiind *un fenomen social contextual determinat de ciocnirea dintre interesele/conceptele/nevoile unor persoane sau grupuri atunci când acestea intră în contact și au obiective diferite sau aparent diferite*.

Conflictul mai este definit ca: *o situație în care elemente în aparență incompatibile exercită forță în opoziție unul față de celălalt sau în reacții diferite; o sursă de schimbare a individului, a sistemului în care acesta evoluează* (A. Stoica-Constantin, A. Neculau); *un proces care începe atunci când una dintre părțile aflate în conflict consideră că a fost frustrată în raport cu cealaltă parte* (K. Thomas).

În definiția lui K. Thomas se încearcă să se fixeze momentul apariției conflictului, fără a omite caracteristicile lui. Conflictul apare atunci când ambele părți intuiesc neclaritățile, divergențele, dar nu pot/nu doresc să le soluționeze în condițiile comunicării lor.

Astfel, faptul că o parte se percepe frustrată în raport cu cealaltă este mai degrabă o condiție ce favorizează apariția conflictului decât conflictul ca atare. Dacă prima parte își comunică nemulțumirile, iar cea de-a doua găsește o rezolvare cu care să fie de acord cel frustrat, înseamnă că nu am asistat la rezolvarea ei, ci doar la evitarea conflictului. Aici este vorba despre un *dezacord* (termen propus de Forsyth). În aceeași capcană cade și Steers, care propune o definiție mai cuprinzătoare decât Thomas: el definește **conflictul** drept *situație în care așteptările unei persoane (a unui grup), comportamentul ei condiționat de obiectivele propuse sunt blocate de o altă persoană sau un alt grup*.

Ulterior, concepțiile față de conflict au început să se nuanțeze. Acum conflictele sunt percepute ca niște forțe pozitive și negative în același timp.

Intr-o asemenea accepție, **conflictul** este definit ca *starea tensionată generată de interferența dintre interesele a două sau mai multe persoane*.

Concluzia acestei viziuni este că managerul nu trebuie neapărat să elimine orice conflict, ci doar pe acelea care se dovedește a fi nocive, deveni obstacole reale în calea realizării obiectivelor propuse. Mai mult ca atât, acele conflicte care se dovedesc a fi benefice sunt utilizate ca instrumente de schimbare sau inovare. Se poate concluziona că problema care trebuie pusă cu adevărat în discuție este nu cea a conflictului în sine, ci modul în care acesta poate fi canalizat și gestionat. Printr-o manevră abilă, chiar și conflictul potențial distructiv și costisitor pe plan economic poate fi transformat în unul util care aduce avantaje în plan organizațional și educațional.

Sociologul englez A. Gidens înțelege **conflictul** ca *o luptă între persoane sau grupuri de persoane, indiferent de care sunt sursele acestei lupte și ca mijloacele mobilizate de fiecare dintre părți*. Conflictologii ruși F. M. Borodkin și N. M. Koreak definesc **conflictul** drept *o interacțiune între oameni, care presupune ca element esențial existența unui scop*.

L.A. Coser privește conflictul ca pe o formă de socializare. Nici un grup nu poate fi complet armonios; formarea grupurilor este un rezultat atât al asocierii, cât și al disocierii, astfel încât atât conflictul, cât și cooperarea servesc ca și funcții sociale. Un anumit grad de conflictualitate este un element esențial în formarea grupurilor.

Problema referitoare la definirea clară și atotcuprinzătoare a noțiunii de conflict nu este rezolvată nici până astăzi. Noțiunea de *conflict* poate fi tratată din diferite unghiuri de vedere, sub diverse aspecte, încât să poată fi aplicată la diferite cazuri.

Astăzi, mulți conflictologi și manageri au o atitudine sceptică față de necesitatea unei teorii universale a conflictului, aplicabile pentru toate situațiile. Se pare că ei nu mai sunt îngrijorați de lipsa unei definiții perfecte, și înțeleg că noțiunea de conflict include un spectru foarte larg de fenomene.

Este destul de dificil de a găsi o definiție unică pentru fenomenul social **conflict**. Dacă ne-am pune scopul de a găsi definiția, care nu ar fi în contradicție nici cu una din opiniile referitoare la

conflict, scrie F. E. Vasiliuc, ea ar suna total lipsită de conținut: ***conflictul este contradicția a două părți.***

Cum, totuși, e soluționată această contradicție dintre părți? B.I. Hasan, unul dintre cercetătorii ruși care se ocupă de studiul conflictului, determină **contradicția**, dându-i sens filosofic personificării confruntării valorilor/motivelor, drept una din variantele determinante ale conflictului.

Uneori se întâmplă că partenerii nu se înțeleg din cauza diversității de atitudinii, de interese/opinii, deosebirii punctelor de vedere asupra uneia și aceeași probleme. Contradicțiile de felul acesta țin de trăiri emoționale acute și greu de soluționat. Reflectarea de către subiect/ subiecți a unei contradicții cu un colorit emoțional specific constituie momentul-cheie în înțelegerea rolului conflictului în viața socială și spirituală a omului.

Contradicțiile în sine, dacă nu sunt conștientizate sau dacă nu generează niște trăiri emotive negative, nu devin surse de conflict. Chiar dacă există trăiri emoționale negative, dar ele nu generează o comportare conflictuală, situația nu este considerată conflict. Conflictul presupune rezistență, reacție ce apare în baza accentuării de către o persoană sau un grup a contradicțiilor, pe un fondal de emoții negative puternice.

Astfel, *conflictul este generat și se caracterizează printr-o contradicție, prin reflecția ei negativă și rezistența opusă de către o persoană/un grup de persoane.* Rezistența apare ca modalitate de a încerca soluționarea acestor contradicții. Cercetătorii ne atenționează asupra următoarei circumstanțe importante: declanșarea conflictului presupune existența unei bariere interioare, pe care cercetătorii o denumesc cu termeni diferiți. De exemplu, F. M. Borolkin și N. M. Koreak o numesc *situație de blocaj* a conflictului, V. A. Fokin – *forțe de eliminare a conflictului.*

În toate cazurile, comportamentul conflictual se declanșează după eliminarea *barierei de blocaj*, care este condiționată atât de factori externi (sociali, culturali), cât și de factori interni (personali). Conflictul poate fi studiat și caracterizat în dependență de specificul elementelor sale structurale: el poate fi examinat sub *aspectul specificului contradicțiilor* care stau la baza lui, al *particularităților reflecției contradicțiilor* la nivel rațional și emoțional, *rezistenței opuse*, al *naturii barierei* de eliminare a conflictului.

Dacă examinăm conflictul de pe poziția psihologiei manageriale, putem obține un spectru foarte vast de combinații specifice a elementelor enumerate anterior. Astfel, contradicțiile se pot caracteriza prin subiecții antrenați în confruntarea care stă la baza acestor contradicții. În acest caz, trebuie evidențiate contradicțiile interioare ale individului, contradicțiile dintre grupuri, precum și cele dintre individ și grup.

Conținutul contradicțiilor este determinat de o multitudine de factori organizatorici, precum și de particularitățile subiecților care interacționează. Un moment esențial este, de asemenea, și faptul că subiecții antrenați în conflict sunt purtătorii mai multor roluri sau, în cazul unui subiect colectiv, realizează o mulțime de funcții, atât în cadrul subsistemelor organizației, cât și în cadrul interacțiunii nonformale și a celei extraformale. În legătură cu acest fapt, subiecții care interacționează sunt motivați să-și îndeplinească cât mai bine rolul. Acest fapt se răsfrânge în mod evident asupra *desenului conflictului.* Astfel, contradicția în cadrul unui sistem de relații și interacțiuni *se îmbogățește* aproape în mod inevitabil cu elemente generate de reflectare a subiectului în structura diversității propriilor roluri, funcții și așteptări. Reacția între participanții la conflict se manifestă în cadrul subsistemelor de comportare, prin mijloace și procedee corespunzătoare.

Între natura mijloacelor și procedeele utilizate în confruntare lipsește legătura univocă, iar pentru a atinge scopul propus și natura contradicției, în cadrul conflictelor, în procesul de organizare permanent se trece de la un *stil* la altul. De exemplu, contradicțiile interpersonale, care nu au nimic comun cu factorii organizatorici, sunt soluționate instituțional prin mijloace administrative. O caracteristică, esențială a conflictelor o constituie *îmbogățirea* lor cu componente emoționale (antipatie, dușmănie, atenție excesivă/încordată), fapt ce conduce la transformarea lor în conflicte interpersonale și, astfel, managementul conflictelor în mediul organizațional devine anevoios.

O analiză detaliată a acestor determinări demonstrează că deși există caracteristici asemănătoare, descrise în calitate de componente sau simptome ale conflictului, nici una din ele nu

poate fi luată drept universală. În toate concepțiile despre conflict se conțin afirmări, că orice acțiune umană, inclusiv conflictul, sunt de natură socială. Conflictul, cauzele lui, formele de manifestare și modalitățile de reglare pot fi înțelese numai în baza determinării profunde a naturii și esenței umane, a legităților relațiilor sociale și a interacțiunii oamenilor.

În concluzie. Este clar, că atunci când suntem în conflict cu ceva/cineva, situația indică asupra faptului că ceva nu este în regulă. Multă lume asociază conflictul cu stări emoționale intense cum ar fi *mânia*, *violența* și, deci, *reacția naturală este ori de a lupta, ori de a renunța*. Adevărul constă în faptul că orice conflict este un aspect al vieții de zi cu zi și apare ori de câte ori un grup sau un individ este influențat de forțe opuse, de situații de criză etc. Conflictele pot fi catalogate ca interpersonale sau intrapersonale, apărea la nivel organizațional, informațional, strategic etc.

2.3. Modele ale procesului conflictului

În încercările de a delimita terminologic noțiunea de *conflict*, s-au făcut referințe la necesitatea aplicării unei viziuni integratoare, acțional-procesuale asupra acestui fenomen social pentru a putea construi un instrument de lucru care să producă performanțe în determinarea/analiza și soluționarea lui. Iată de ce în literatura de specialitate analiza teoretică este utilă și focalizată pe determinarea direcțiilor de investigație, construirii unui model aplicabil procesului conflictului.

De la bun început, trebuie remarcat faptul că nu avem la îndemână instrumentariul necesar pentru a putea dirija acest demers. De aceea, în continuare, vom expune opțiuni procedurale, insistând asupra eficienței pe care o atare maniera de lucru poate imprima activității educaționale sau manageriale. Un conflict ar putea fi înglobat într-o schemă generalizatoare astfel (Fig. 3):

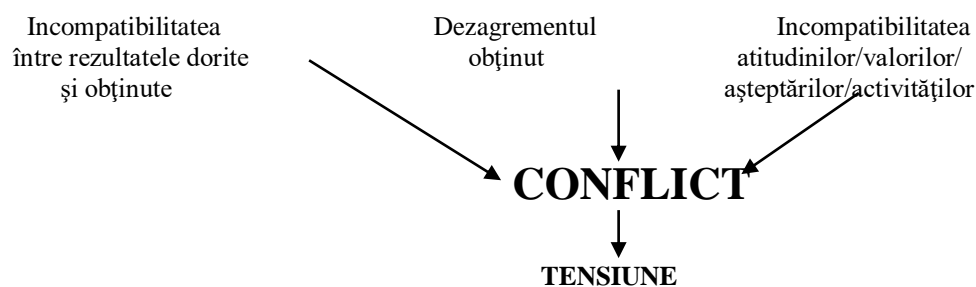


Fig. 3. Schema integrală despre generarea conflictului

Cel mai utilizat model al conflictului a fost propus de **Johan Galtung**. Este vorba despre **modelul triadic dinamic**, în care elementele: *contradicția* (C), *atitudinea* (A) și *comportamentul* (B) au fiecare dinamică proprie și interacționează reciproc. Galtung înțelege o situație conflictuală determinată de scopuri incompatibile ale părților. Cel de-al doilea element al modelului, atitudinea (A), include elemente afective, elemente cognitive (convingerile) și elemente conative (cum ar fi voința). Include percepții corecte sau eronate despre sine și despre partenerii din conflict, influențate de emoții puternice. Comportamentul (B) include o gamă variată de posibilități de manifestare, de la comportamente de cooperare la comportamente concurențiale (sau competitive), coerciție, atacuri de toate tipurile, manifestarea ostilității.

Bernard Mayer propune un **model tot cu trei componente**: una *cognitivă*, alta *afectivă* și una *comportamentală*. Asemănarea cu modelul lui Galtung este destul de mare, însă ceea ce aduce nou modelul este, pentru componenta afectivă, percepția situației conflictuale. Ultima componentă este văzută din două perspective: una acțională și una de comunicare. Percepția conflictului, în acest model este o variabilă care ține de modul în care fiecare persoană decodifică informațiile pe care le observă într-o situație conflictuală. Mayer însă atrage atenția că fiecare are o grilă de lectură proprie, care depinde de experiențele anterioare, de știință, de capacitatea sa de analiză, de atitudini, dorințe sau așteptări, de dispoziția de moment, de mediul în care are loc conflictul, de numărul de participanți etc. Componenta afectivă poate cataliza desfășurarea conflictului prin creșterea tensiunii datorită unor emoții – șoc sau a unor emoții negative.

Modelele prezentate sunt modele statice. Există însă și modele procesuale ale conflictelor, sintetizate de Felice Williams, prezentate în Fig. 4.

Din figura de mai sus desprindem **modelul procesului conflictului** propus de K.W. Thomas. Acest model include **patru stadii** ale conflictului:

1) *frustrarea / percepții* - conflictul apare în momentul în care, așa cum am văzut când ne-am referit la o posibilă definiție, când cineva devine frustrat de acțiunea/inacțiunea altuia;

2) *conceptualizarea / sentimente și emoții* - în cadrul acestui stadiu, părțile încearcă să forțeze natura problemei, caută o posibilă rezolvare a acesteia, încearcă să înțeleagă cum dorește să rezolve conflictul cealaltă parte; această stare este denumită de K. Thomas o *stare de rezolvare de problemă*. Etapa este deosebit de importantă, fiind responsabilă de nașterea cu adevărat a conflictului, deoarece în cadrul ei se dezvoltă unele analize care conduc comportamentul partenerilor spre: competiție, colaborare, compromis, evitare și acomodare, pași deveniți clasici în literatura de specialitate prin utilizarea matricei care-i cuprinsă pe axa afirmare-cooperare;

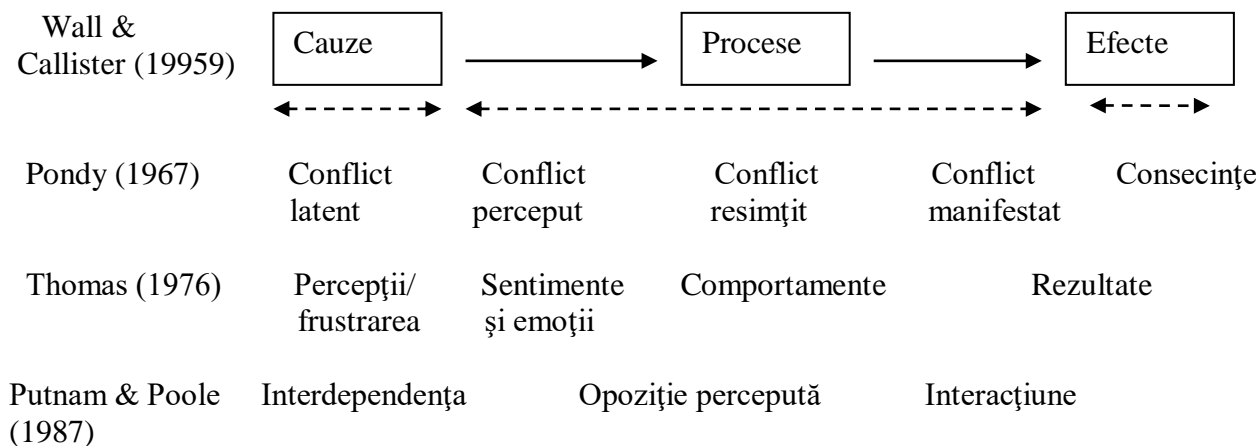


Fig. 4. Modele procesuale ale conflictului

3) *comportamentul* - definind felul în care persoanele își exteriorizează modul de înțelegere a conflictului apărut în interiorul etapei de conceptualizare;

4) *ieșirile/rezultatele/finalitățile* - reprezintă ultima etapă, extrem de larg interpretată, continuumul fiind prezent de la rezolvarea satisfăcătoare pentru părțile aflate în conflict (comportamentele acestora se află într-o complementaritate oportună), până la regresarea în cea de-a doua etapă (conceptualizarea), dacă această rezolvare nu este obținută.

Uneori actorii unui conflict acționează greșit pentru a înlătura frustrarea, starea de tensiune indusă de situația de conflict. Astfel, ei recurg la anumite **mecanisme de apărare** (cercetările lui Freud); prin astfel de reacții ei scapă iluzoriu de stresul indus de starea conflictuală, problema rămânând nerezolvată (Luthans); metaforic, se spune că ei se apară când nu sunt atacați sau acolo unde nu sunt atacați:

1) **compensarea** reprezintă *contracararea unei slăbiciuni reale sau imaginare prin accentuarea unor trăsături dezirabile ori manifestarea unor comportamente de excelență în alte domenii* (Koon). Prin acest mecanism de apărare, *subiectul în cazul dat este caracterizat printr-un sentiment intolerabil (inferior, culpabil) sau prin cel de superioritate, bine meritat, ambele sentimente fiind dezvoltate de alte ocazii, inconștient provocate* (Mucchielli). **Compensarea ca proces reprezintă centrarea pe propria persoană, ignorându-se variabilele exterioare ale conflictului și urmărindu-se creșterea eficacității proprii pentru a compensa sentimente reale sau imaginare.** În această situație se poate afla un elev care, implicat într-un conflict educațional cu grupul în care lucrează, se încapăținează să rezolve singur sarcina, depunând un efort considerabil pentru aceasta, chiar dacă acel conflict cu colegii săi nu numai că nu este soluționat prin această autoactivitate, ci devine chiar mai profund. Este și în cazul unui profesor care recurge la amenințarea elevilor ca procedeu de menținere a disciplinei în clasă. Directorul, aflând acest caz, îi atrage atenția asupra comportamentului său nepotrivit. Profesorul compensează comportamentul său

nedemn de educator, fără să-și dea seama, prin munca extracurriculară, oferind în plus ore de pregătire cu aceștia (neplătite) și ducându-i la cofetărie pe banii lui;

2) **conversia se manifesta prin conflicte emoționale exprimate în limbajul trupului**; astfel, chiar dacă într-un grup unii elevi/studenti/audienți nu exteriorizează prin cuvinte un conflict pe care-l au cu restul membrilor grupului, reacții nonverbale de închidere, poziționări agresive etc. pot să înrăutățească atmosfera de lucru în echipă fără ca prin aceasta conflictul să se poată rezolva;

3) **deplasarea/înlocuirea**: presupune procesul inconștient de transferare a emoției de la obiectul (sau situația de care este într-adevăr legată), către un altul care ar pricinui mai puțină suferință (Gelder, Gath, Mayou). Luthans se referă la acest mecanism din perspectiva unei situații conflictuale și se focalizează pe redirecționarea emoțiilor înăbușite spre persoane, idei sau obiecte, altele decât cele ce fac obiectul surselor inițiale de conflict. Această situație este frecventă în școală, când un elev care se află într-o situație conflictuală cu un membru al grupului, ar implica involuntar alți membri cu care nu se află în contradicție. Un alt exemplu, frecvent întâlnit în practica de zi cu zi: Tocmai l-a criticat managerul și nu i-a putut replica nimic de frica unor repercusiuni ulterioare. Întors acasă, partenerul de viață va deveni *obiectul* furiei. La cea mai mică greșeală (de multe ori acesta are reacții de genul *dar ce-am făcut?* Pentru că reacția este exagerată, în fond furia este îndreptată contra altei persoane manager/partener de viață etc.);

4) **refugiu în reverie/fantazare**: se manifestă prin forme/activități imaginative, care oferă o cale de evadare din realitate și satisfacție persoanei (Luthans). Acest mod nu numai că nu oferă o rezolvare a conflictului, dar îngreunează apariția rezolvării situației. Fantazarea se poate face în două direcții - *eroul cuceritor* și *eroul suferind* (Coleman, Glaros). În primul caz, persoana se poate vedea pe ea însăși ca un mare atlet, un soldat viteaz, o persoană foarte bogată etc., în orice caz o persoană care face un lucru mare și pentru aceasta câștigă admirația și respectul tuturor. În celălalt rol persoana se imaginează ca suferind de un handicap îngrozitor, restul lumii aflând despre dificultățile pe care le întâmpina o înconjoară cu respectul datorat unei persoane care înfruntă o asemenea soartă cu mult curaj.

Un exemplu de fantazare, pe care-l întâlnim frecvent, este cel al unui elev care este bătut în fiecare zi la școală de către un coleg mai puternic sau mai mare. Subiectul nostru se refugiază în reverie unde își închipuie că este puternic și îl bate el pe elevul mai mare. Concluzia acestui exemplu? A doua zi la școală elevul mai mare iar îl bate!

5) **negativismul se manifestă ca o rezistentă, operând în mod indirect, inconștient**; cu această modalitate de răspuns la frustrare se confruntă îndeosebi adolescenții sau adulții, aflându-se în ipostaza de cadru didactic sau părinte. A. Cardon identifică negarea și ca posibilă strategie de manipulare - atunci când o persoană este atacată pentru comportamentul său indezirabil pe care-l manifestă în relațiile interpersonale. Ea neagă un fapt solicitând un exemplu, apoi contestă validitatea exemplului: *Eu nu întârzii! Nu mi s-a întâmplat niciodată! Dă-mi un exemplu când am întârziat etc.*;

6) **proiecția se manifestă prin protejarea individului de sine însuși, de conștientizarea trăsăturilor indezirabile sau în accepțiile atribuite lui de către alții**. Un exemplu l-ar putea constitui situația în care un elev/student/audient atribuie celorlalți responsabilitatea conflictului, nerecunoscându-și comportamentul propriu care a generat o anumită doză a acestui conflict. Văzută în proiecție, persoana nu realizează că anumite dorințe îi sunt proprii, atribuindu-le altor persoane. Astfel, *te urăsc* deveni *mă urăști*. În acest mod ura proprie deveni justificată drept consecință a sentimentelor atribuite celuilalt. Exemplele de proiecție sunt multiple: un copil cu mai mulți frați *dă vina* (inconștient) de fiecare dată pe unul sau altul dintre aceștia (el nu este niciodată vinovat) atunci când mama îi reproșează că a fost rău cu fratele său. El se justifică (crezând sincer ceea ce spune) că, dimpotrivă, fratele lui a fost rău cu el (ceea ce nu reprezintă realitatea).

În psihologia conflictelor acest mecanism este cunoscut drept reflecția în oglindă: o persoană care se află în conflict cu alta, îi poate atribui acesteia antipatia și ostilitatea proprie, astfel, propriile sentimente de antipatie/ostilitate devin mai ușor de suportat.

7) **raționalizarea**: privește furnizarea inconștientă a unei explicații false de altă origine, utilizate pentru a argumenta un comportament mai greu de acceptat (Gelder, Gath, Mayou). Coon

exprima foarte direct această situație: *atunci când explicațiile oferite sunt rezonabile, raționale și convingătoare, dar false - spunem că această persoană raționalizează*. Raționalizarea reprezintă, de asemenea, justificarea unui comportament indezirabil sau inconsistent, a unor opinii, poziții și emoții prin utilizarea unor argumentări/explicații accesibile la moment (Luthans). Nu de puține ori aceste justificări sunt *oferite* și celorlalți de către persoana care raționalizează pentru a arăta justețea unui răspuns comportamental greșit. Raționalizarea reprezintă de obicei un dialog cu propria persoană, dar Coleman și Glaros observă că dacă, spre exemplu, dorim mai mult să mergem la un film decât să ne pregătim pentru a susține un examen important, putem găsi multe justificări: că după acest moment relaxant vom gândi mult mai bine, vom memora mai ușor materialul repetat etc. A. Cardon menționează, că astfel de raționalizare nu este altceva decât o strategie de manipulare. Logic este, că dacă unui comportament indezirabil se oferă un motiv bine argumentat, acesta poate fi acceptat ca unul pozitiv. Autorul exemplifică, că o astfel de strategie aplicată în timp a devenit chiar parte din cultura unei organizații pe care a studiat-o. Raționalizarea aici se aplica sub forma unui joc de manipulare (Cardon l-a denumit *retroproiectorul*). Folosirea **retroproiectorului** în timpul ședințelor presupunea analiza/explicarea, într-un mod inteligent, a greșelilor comise și găsirea soluțiilor optime pentru diminuarea efectului erorilor depistate.

Și în comportamentul brutal al unui părinte crud care-și bate copilul e o raționalizare. El argumentează, că acest lucru este spre *binele copilului*, deoarece astfel acesta va crește mai *călit*, mai disciplinat și va face față mai ușor realității crude a vieții.

Nu de puține ori, persoana care folosește asemenea argumente în apărarea sa este *prinsă* în capcana propriilor raționalizări. Întrebat de ce nu a făcut referatul, un student mediocru poate explica aproximativ așa: *Am vrut să aleg tema pentru referat, dar cred că un coleg mi-a luat lista, deoarece nu am găsit-o când am ajuns acasă, ... nu m-am regăsit în nici una dintre temele propuse; ...cărțile consultate nu mi s-au părut relevante pentru tema aleasă* etc. După Coon, Coleman și Glaros, mai des întâlnite sunt două modalități de raționalizare: *strugurii acrii și lămâile dulci*.

Un proverb spune că strugurii la care nu putem ajunge sunt întotdeauna acri. Similar acestei situații, persoana, în cazul când nu-și poate atinge scopul propus, folosește forma de raționalizare precum că subiectul propus este nerelevant, neatractiv, puțin plăcut etc. Atunci când nu suntem invitat la o reuniune (la un eveniment) folosim explicații de tipul: *...nu am pierdut nimic; m-aș fi plictisit acolo* etc.

Pentru calificativul *dulci*, antonimul la *acri* (struguri acri), este o ală strategie de raționalizare. De data asta ne vom autoconvinge că o situație neplăcută poate deveni plăcută. Dacă trebuie să mergeți la o petrecere la care știți că nu o să vă simțiți bine probabil că veți folosi explicații de tipul: *nu se știe niciodată pe cine poți întâlni, este mai bine să mergi la o activitate nedistractivă, decât să nu mergi nici la o petrecere*;

8) **a face pe bufonul** (a lua în derâdere): reprezintă o utilizare excesivă sau frecventă a unor cuvinte de duh în vederea reducerii anxietății, care este rezultatul unor situații stresante sau al unor gânduri și afecte perturbatoare (Valenstein). Această modalitate de apărare poate conduce la evidențierea unui aderat rol pe care individul și-l asumă. Astfel, așa cum se remarcă în modelul lui Fritz Redl și William W. Wattenberg în clasa de elevi există persoane care îndeplinesc roluri de clovni. Acești indivizi sunt în poziția de a distra/amuza întregul grup. Nu de puține ori elevii își asumă acest rol din necesitatea mascării sentimentelor de inferioritate, gândindu-se că este mai bine să facă glume pe seama propriei persoane înainte ca alții să aibă șansa să o facă. De altfel, un astfel de mecanism de adaptare - privit din perspectiva grupului - poate avea și un rol pozitiv pentru acesta din urmă, în momentele de tensiune în care colegii lor sunt frustrați și anxioși (cum ar fi înaintea unui examen). Kenneth Benne și Paul Sheats sugerează, la rândul lor, un rol intitulat *glumețul* (cel care apare ca fiind cinic și produce comportamente nepotrivite pentru activitatea de grup);

9) **Fixația** se caracterizează prin menținerea unei reacții persistente neadaptate, chiar dacă toți parametrii arată că acel comportament nu este un răspuns adecvat la problemă (Luthans). Când i se reproșează unei persoane un anumit lucru, respectivul nu neaga problema, dar se exprimă în felul

„*Asta e!*” A. Cardon întitulează fixația ca *picioarul de lemn* (când ea apare sub forma unui joc de manipulare). Acest joc pornește de la ideea că deși ești implicat în propria nereușită, nu poți face nimic, nu poți să-i ceri individului care are picior de lemn să danseze bine! Tipul de motivații ale celor care se află în astfel de situații îmbracă forma unor expresii de genul: *este prea târziu; nu mai pot să fac nimic etc.*

După cum se poate observa, orice reacție de acest fel poate denatura demersul didactic pe care dorim să-l imprimăm conflictului. Apariția acesteia poate provoca apariția unor bariere de care cadrul didactic trebuie să țină cont în elaborarea strategiilor de promovare, implementare, rezolvare și evidențiere a facilităților obținute prin conflict. Iată de ce se recomandă exersări bazate pe jocuri de rol. În cazul apariției unor conflicte, elevii/studentii/audienții trebuie să specifice dacă între frustrări și răspunsurile primite există divergențe. După ce se produce acest lucru (dezbateri în grup) sunt identificate căile de diminuare a impactului/reacției la conflict asupra individului care le manifestă, cât și asupra grupului.

Modelul preocupărilor bilaterale (prezentat de Rubin, Pruitt, Kim) împarte alegerea în funcție de orientarea preocupărilor spre sine sau spre celalalt, pe o scară foarte extinsă, de la indiferentă la maximum interes (ura).

Situațiile exprimate în ură se pot defini astfel:

- soluționarea problemei presupune un interes bidirecțional: în favoarea atât a propriilor interese, cât și a intereselor celeilalte părți;
- cedarea este un indiciu motivațional profund favorabil doar părții adverse (în detrimentul propriului interes);
- lupta este motivația realizării propriului interes;
- evitarea este un rezultat al unei slabe motivații față de interesele ambelor părți.

Pentru dezbateri conflictului Thomas introduce o perspectivă interesantă. Conform acestui autor, este eronată prezentarea părților în termeni de egoism (interes pentru propria poziție) sau altruism (interes pentru poziția celuilalt). Specificând că există situații când simultan ambele perspective pot fi puternic activate, el demonstrează corelarea conflictului extern, eminent social, cu un conflict intern care conduce la reșezarea, la reordonarea priorităților și direcțiilor de acțiune și a progresului cognitiv.

Modelul prezintă modalitățile de răspuns la conflict în determinarea axei a doua variabile individuale diferite: preocuparea de rezultatele proprii și preocuparea de rezultatele părții adverse. În ceea ce privește **condițiile care afectează preocuparea față de propriile rezultate**, observăm:

- *Intensitatea interesului.* Astfel, dacă în realitatea conflictuală identificăm interese puternice ale părților, acestea generează așteptări mari și rigide de la rezolvarea conflictului, ceea ce este echivalent cu preocupările pentru propriile rezultate. În practică, grupurile de elevi/studenti/audienți constituiți în echipe pot avea, în anumite situații, un grad sporit de intensitate din interesul de a rezolva problema (exemplu, un lider de grup este interesat pentru ași spori imaginea/a se face remarcat pentru a participa la un anumit concurs). Cadrul didactic, în asemenea cazuri, trebuie să motiveze apariția unor astfel de interese și să mențină intensitatea intereselor/rivalității liderilor la un nivel acceptabil (dezvoltarea motivației în scopul soluționării sarcinii);

- *Ierarhizarea intereselor.* Pentru a putea delimita aria noastră de acțiune (governată de variabile limitative ca timp, spațiu, forță etc.), trebuie ca anumite interese să ocupe un loc prioritar în preocupările noastre, altele - mai puțin important. Ierarhizarea este utilă din perspectiva intereselor individuale sau a oponentului nostru. În acest mod, situarea pe o astfel de grilă a unui interes mai puternic în a rezolva conflictul decât - dacă este să folosim exemplul precedent - a participa la concurs, menține un climat de lucru motivant și, în același timp, va diminua posibilitatea apariției conflictelor neproductive din punct de vedere didactic. Responsabilitatea pentru motivarea/dezvoltarea unei astfel de ierarhizări a intereselor elevilor/studentilor/audienților revine tactului comunicațional al cadrului didactic;

• *Tipul de centrare.* În cazul în care elevii/studentii/audienții/cursanții se focalizează pe pierderile potențiale, acest fapt sporește negativismul și diminuează randamentul soluționării conflictului educațional. Centrarea pe câștigurile așteptate generează starea pozitivă, starea de bine. Conform lui Rubin, Pruitt și Kim, negociatorii cu un cadru de referință pozitiv fac mai multe concesii, decât cei cu cadru negativ. Cadrul didactic trebuie să modeleze situații de lucru (jocuri de rol, exerciții etc.) în care elevii/studentii/audienții să experimenteze ambele tipuri de centrări și să observe diferențele. Exersările de acest tip contribuie la focalizarea și consolidarea intereselor pe baza acumulativă a cunoștințelor de orice tip (cognitive, afectiv-motivaționale, de interrelaționare etc.) și pe perceperea pozitivă a conflictului de către cei implicați.

H. Cornelius și S. Faire sugerează că, pentru convertirea conflictului în șansă, este necesară folosirea gândirii și afirmațiilor pozitive. Afirmațiile, spun cei doi autori, se bazează pe convingerea că persoana implicată este cea care determină modul de desfășurare a unui eveniment. Concluzia este simplă pentru elevi/studentii/audienți: nerezolvarea conflictului în condițiile/unghiurile educaționale dezirabile este opțiunea părților;

• *Teama de conflict* este preocuparea scăzută față de propriile rezultate, deoarece rezistența la cedare produsă de o sporită preocupare de propriile rezultate, generează conflict. Pentru unii oameni, frica de conflict nu este decât o predispoziție. În opinia noastră, acest fenomen are două forme complementare de abordare - contradictorii la o primă vedere. Asemănătoare cu teama de eșec și teama de succes, ambele având forța de a genera conflict în arii diferite, dar cu semnificații egale. Acest lucru se bazează pe faptul că succesul poate determina creșterea așteptărilor celorlalți și scăderea toleranței la insucces. Iată de ce includerea unei astfel de persoane într-o echipă/selecționată poate deveni generatoare de conflict. În același timp putem afirma că teama de conflict este compensată de teama de compromis (persoanele aflate în conflict pot considera că compromisul le poate influența poziția ierarhică în cadrul grupului/echipei).

La polul opus deosebim două cauze care determină centrarea pe rezultatele celeilalte părți:

1) *diferite tipuri de angajamente/relații interpersonale* ca prietenia, dragostea, similitudinea percepută, identitatea comună a grupului;

2) *dispoziția afectivă pozitivă*, creată de un tip de motivație externă sau internă (modul de gândire și generare a conflictului educațional, consolidarea unei astfel de dispoziții afective pozitive definind un deziderat în activitatea cadrului didactic prin utilizarea metodelor de interacțiune educațională). Este decisiv modul în care centrarea pe propriile rezultate poate corela cu rezultatele celeilalte părți, în cazul unor acțiuni de identificare și practicare a unor dimensiuni diametral opuse sau *perceperea fondului comun*. Pe de altă parte, trebuie să ținem cont de faptul că, în contextul unui conflict social cu implicarea grupurilor se amplifică astfel de stări psihologice precum *ostilitatea și neîncrederea*.

Când două astfel de echipe se angajează într-un conflict puternic, adesea este greu pentru ceilalți colegi să rămână neutri. Ei tind să fie de o parte sau de alta, ceea ce reprezintă fenomenul de polarizare a comunității. Aceasta este o altă parte a ciclului escaladării care apare de la începutul conflictului și contribuie mai târziu la menținerea acestuia. Iată câte puncte sensibile se pot evidenția/descoperi în demersul nostru de utilizare a conflictului educațional în echipe pentru a crește eficiența lui.

Forsyth a elaborat **modelul circular al conflictului în grupurile mici**, care conține șase faze precum: *dezacordul, confruntarea, soluționarea, extinderea, dezescaladarea, rutina de interacțiune în grup*.

Ciclicitatea procesului dat trebuie privită mai degrabă evolutiv (dezvoltare în spirală), cu includerea unor noi achiziții care vor favoriza un nou dezacord, decât ca un proces circular, închis. Să urmărim succint nivelurile prin care autorul ne propune un model al procesului conflictului. În ceea ce privește *dezacordul*, care are mai multe etape: ***dezacorduri din cauza neînțelegerii, dezacorduri bazate pe false probleme, dezacorduri reale și importante pentru grup***, dar ușor de rezolvat dacă grupul produce schimbări minore.

Spre exemplu, un grup de manageri au mici divergențe privind locul pe care doresc să-l ocupe în jurul unei mese dreptunghiulare (distribuția locului scoate în evidență statutul persoanei).

Aceeași situație e mai ușor de soluționat în cazul elevilor/studentilor/audienților, când vom vorbi despre reuniunea Phillips 66, dezacordul e rezolvat mutându-i la o masă rotundă. Când ergonomia sălii nu ne permite acest lucru, putem forma un cerc din scaune, chiar dacă nu avem în mijloc nici o masă sau chiar dacă păstrăm masa dreptunghiulară. Similar, în practica mea cu managerii am observat că dacă aceștia provin de la diferite instituții de învățământ și le solicit să aleagă liderul grupului respectiv (oricare dintre ei ar dori să fie în aceasta postură) – din acest considerent și cu scopul de a rezolva acest dezacord, le sugerez ca liderul să fie propus prin rotație - astfel conflictul nu mai apare.

Cea de-a doua fază, a *confruntării*, conține la rândul ei: 1) *intensificarea obligațiilor*; 2) *construirea tensiunii*; 3) *formarea de coalitii*, în sensul că se polarizează anumite poziții. Aici apare și rolul de instigator. Instigatorul este persoana căreia îi convine starea conflictuală. Cadrul didactic cere să se respecte o regulă: nimeni nu mai are dreptul să intre în sală după ce profesorul a început ora. Aici intră-n rol instigatorul, care *încercă* să încalce această regulă mai este în vigoare. Astfel, el alege un elev/student/audient cu rol de *paratrăsnet* și-l convinge să vină după începutul orei. *Ce poate sa-ți facă profesorul, dacă ai și întârziat?*). Dacă profesorul încearcă să pedepsească persoana indisciplinată, instigatorul ațâța în continuare conflictul. Deși el este inițiatorul acestei încălcări, va face pe apărătorul: *Ce ți-a făcut profesorul? Eu dacă eram în locul tău.....* De obicei cadrul didactic nu totdeauna pedepsește astfel de abaterea, de la regulă crezând că *este doar o mică abatere*. El nu înțelege că acest caz pus la cale de instigator de fapt a declanșat așa-numitul comportament *contagios*. Toți elevii vor ști că regula nu mai este în vigoare, deci pot să întârzie!

Faza a treia - escaladare, se guvernează conform corolarului teoriei conflictului, potrivit căreia *un conflict conduce la un altul mai puternic, sporindu-și puterea de la o etapă la alta formând un lanț*. Există o escaladare a conflictului care poate schimba condițiile acestuia. De exemplu, elevul **A** și elevul **B** se ceartă, iar, la un moment dat, elevul **A** îi spune elevului **B** că niciodată nu a avut o părere bună despre el. Cearta se încheie, dar cuvintele atribuite de elevul **A** elevului **B** au schimbat atitudinea celui din urmă: s-a format un pretext/gol comunicațional care, pe viitor, produce transformări ale relațiilor dintre cei doi elevi. Există și alte mecanisme, alți factori favorizanți care contribuie la escaladarea conflictului, dintre care:

- *profesia autoîmplinită* - **B** nu face nimic ca **A** să schimbe ceva în relația lor; este un mecanism de autoîntărire implicat în ciclul escaladării. Acest mecanism poate fi lesne explicat astfel: fiecare dintre ei nutrește sentimente ostile/negative la adresa celuilalt care se poate explica astfel: *dacă mă consideră rău, o să-i arăt eu ce înseamnă să fii rău!* ;

- *percepția selecției* - ideile negative ale lui **A** despre colegul său conduc la un negativism comportamental fără margini față de acesta. Persoana **A** caută și vede doar prilejuri de confirmare a percepției deja formate despre persoana **B**. O lege a conservării ființei ne impune, de obicei, să considerăm că avem dreptate atunci când am procedat într-un anumit mod, iată de ce, în mod subtil, inconștient percepem doar acțiunile (negative) ale colegului cu care ne aflăm în conflict și justifică că în această confruntare dreptatea e de partea noastră;

- *stereotipele* - când în mod prematur plasăm ceva/pe cineva într-o categorie condiționată de niște informații incomplete sau incorecte;

- *efectul halo* - o persoana este apreciată pe baza primei impresii făcute;

- *efectul de polarizare* - este cu mult mai ușor să apreciem totul în *alb* sau *negru*, dar pierdem nuanțele de gri etc. (graduarea informațiilor). Astfel, orice persoana are și părți bune și mai puțin bune (chiar dacă proporțiile sunt variabile);

- *ostilitatea autista* - se referă la tendința oamenilor de a înceta să interacționeze cu persoanele care le displac. De exemplu, doi frați care conduc același magazin: unul acuză pe celalalt că a luat banii din casă, celalalt neagă că ar fi făcut acest lucru, și astfel între ei se produce un gol comunicațional, se agravează relațiile de rudenie pe mulți ani. La capătul acestei perioade, un necunoscut vine în magazin și le mărturisește că el a efectuat furtul și, fiind muștrat de propria-i conștiință, s-a hotărât să le restituie banii; comunicarea între frați se restabilește după 30 de ani de neîncredere;

- *defensiva perceptivă* – se produce atunci când cineva ne atacă sistemul perceptiv, negăm, evităm, dezvoltăm *rezistența*;

- *intervenția celei de-a treia părți în sens manipulator în conflict* – se referă la jocul de manipulare intitulat *luptați-vă*, care pornește de la existența deja a unui conflict. Un copil îi cere voie mamei sale să meargă la film, dar este întrebat de ea dacă și-a făcut temele pentru a doua zi. Copilul a sesizat că părinții săi sunt în conflict, își întreabă tatăl, accentul întrebării fiind altfel pus: *Tată, poți să-mi dai bani ca să merg la cinema?* Dacă tatăl îi dă răspunsul afirmativ, copilul merge la mama și îi spune că tata i-a dat voie să meargă: drept dovadă prezintă faptul că a primit chiar și banii pentru biletul de intrare la cinema. Părinții escaladează conflictul anterior, în timp ce a treia parte, feciorul care a manipulat contextul conflictual își atinge scopul.

În cadrul metodei *construirea de echipă* ne întâlnim cu *dilema prizonierilor*. Această fază presupune, la rândul ei, mai mulți pași, primul fiind cel de confuzie și neîncredere în partener. Rezultatul unui astfel de joc ne oferă și concluziile primei etape: participanții fiind în căutarea unui răspuns cooperant, pe când oponentii sunt predispuși spre negativism, începe ciclul escaladării și al competiției.

Cea de-a **doua etapă** a fazei este caracterizată de *frustrare și ostilitate fățișă*. Un experiment cu incidentă educațională semnificativă poate servi experimentul cu cele 16 grupe de studenți care erau antrenați în rezolvarea de probleme într-un interval redus de timp (sarcina fiind una nerezolvabilă). În grupele, unde participanții nu se cunoșteau dinainte, a apărut preponderent nevoia de a se retrage/separa; în grupurile unde subiecții se cunoșteau, a apărut cu preponderență ostilitatea interpersonală.

Cea de-a **treia etapă**, de *reciprocitate*, are loc reacția pozitivă, unde persoanele care te ajută, motivează să fie ajutate de tine pe viitor; la polul negativ al acestor considerații, persoanele care te enervează merită să fie enervate. Astfel, norma reciprocității sporește posibilitatea escaladării conflictului.

A **patra fază**, cea de *dezescaladare*, presupune că membrii echipei recunosc că energia și timpul lor sunt pierdute într-o dezbatere inutilă continuă. Ultima fază, înainte ca grupurile să revină în rutina de interacțiune (interacțiunile fiind echilibrate, neconflictuale) presupune utilizarea mai multor mecanisme de gestionare a conflictului prin negociere, mediere, înțelegere reală, găsire a compromisului, de construire a *adevărului manipulativ* etc. este, în opinia noastră, cea mai reușită și de soluționare.

Este important să observăm că multe persoane încearcă (evident fără succes) să treacă direct la rezolvarea problemelor chiar din momentul escaladării conflictului; este similar cazului dacă am încerca să construim un zăgaz în timpul producerii unui puhoi. Șansele de reușită sunt minime. Iată de ce este util să facem apel la **o metaforă**: *un conflict escaladat este asemenea unui magnet care adună toate obiectele metalice aflate în preajmă*. Ceea ce percepem la început nu reprezintă conflictul în sine, ci sunt unele deficiențe de comunicare care pot genera fenomenul social ca atare. Diminuarea intensității conflictului este condiția obligatorie înainte de a se purcede la rezolvarea propriu-zisă.

Aceste modele, privind structurarea și desfășurarea conflictelor, conțin într-un mod inevitabil faza de producere, etapă fiind amintită în cadrul cercetărilor respective mai ales din perspectiva identificării cauzelor stării conflictuale, accentul fiind pus pe dinamica rezolvării acestora. Se consideră că astfel de situație trebuie tratată într-un mod aparte, constituind o direcție în dezvoltarea metodologică extrem de importantă. În același timp, subliniem și necesitatea cunoașterii elementelor definitorii privind mecanismele de gestionare a procesul conflictului dacă se dorește utilizarea efectivă a acestuia în activitatea educațională.

În lipsa unei asemenea situații, folosirea conflictului educațional în sporirea eficienței lui, poate fi inutil. Conflictul poate să rămână *prins* în interiorul uneia dintre etapele la care ne-am referit, ceea ce poate însemna irosirea efortului și energiei investite de către elevi/studenți/audienți fără a obține rezultatul scontat. În același timp se poate produce impactul negativ asupra relațiilor dintre elevi/studenți/audienți, asupra climatului de lucru din clasă, a performanței celor implicați etc. (conflictul poate ieși de sub controlul cadrului didactic).

Modelele examinate ale procesului conflictului pot să se refere la latura generală a acestuia, la latura interpersonală, de grup sau organizațională. K. Thomas propune un **model în patru pași**:

frustrarea, conceptualizarea, comportamentul și ieșirea. Modelul preocupărilor bilaterale combina două tipuri de centrare: pe interesul propriu sau pe interesul celeilalte părți. Modelul oferit de Forsyth definește ciclic șase trepte: rutina de interacțiune în grup, apariția dezacordului, transformarea acestuia în confruntare, escaladarea conflictului, faza de deescaladare și de rezolvare a conflictului. Apoi urmează etapa de revenire la situația de rutină și interacțiune în grup.

Reieșind din abordarea **conflictului** ca **fenomen social** care reprezintă o interacțiune a oamenilor, el, în sine necesită o atenție sporită/necon condiționată a managerilor, cadrelor didactice, educatorilor. În opinia cercetătorilor modelul procesului conflictual conține niște **elemente obligatorii** care-l definesc: **a) situație contradictorie, situația conflictuală (SC); b) incidentul (I) – acțiuni ale oponentilor (O), orientate spre atingerea scopurilor sale, care contravin scopurilor ambelor părți; c) retrăirile emoționale ale părților participante; d) comportament egoist al omului din marea dorință de a-și apăra dreptatea/adevărul.**

Situația de conflict și incidentul poate apărea la inițiativa unuia din oponenti (subiectiv), sau independent de voința și de dorința lor, ori din cauze obiective, consecințe întâmplătoare (greșeli, lipsa de cunoștințe ș.a.). În afară de aceasta, situația de conflict poate fi transmisă *ereditar* oponentilor, nu doar consecință a rolurilor sociale, dar ca și rezultat al întâmplării, ba chiar și după dispariția cauzelor conflictului. **SC** și **I** pot fi create special, cu un anumit scop sau din cauze de natură psihologică.

Situația de conflict și incidentul sunt independente. De exemplu, unul din ele poate apărea obiectiv, celălalt – întâmplător. În dependență de caracterul apariției **situațiile de conflict și incidentele** se împart în următoarele **tipuri**: a) *obiectiv orientate spre un scop*; b) *obiectiv neorientate spre un scop*; c) *subiectiv orientate spre un scop*; d) *subiectiv neorientate spre un scop*.

O categorie importantă a conflictelor este *forța oponentelor*. Ea se definește ca o complexitate comparativă a structurilor, care definește *rangul oponentului*. Gradările oponentilor pe ranguri influențează/modelează conflictul în sine, astfel:

- oponentul de **rangul 0** (nul) este individul care se ceartă cu sine și își formulează soluția/ poziția proprie;
- oponentul de **rangul I** (unu) este individul care se manifestă din numele său și urmărește în conflict propriile scopuri și interese;
- oponentul de **rangul II** (doi) grupare de indivizi care acționează consolidat în scopul atingerii rezultatului propus;
- oponentul de **rangul III** (trei) este structura formată din grupuri simple, care interacționează între ele;
- oponentul de **rangul IV** (superior) de regulă reprezintă un institut social care acționează în baza legislației și din numele statului.

În societatea democratică poziția personalității în conflict poate fi mult mai puternică decât orice organizație chiar și de rang înalt după complexitatea sa, inclusiv statul. Un lucru e cert, pentru individ este mult mai dificil, decât pentru o instituție, să-și demonstreze dreptatea.

Până nu demult unanimitatea era considerată ca și oficială. Contradicția sub formă de eterodoxie se consideră ca atentat asupra vieții uniforme și bine pronosticate, asupra structurilor, ceea ce, de regulă, se pedepsea sever. Din acest considerent fiecare oponent este înclinat spre conflict pe anumite cauze interne: simțul demnității persoanele (poate fi, eronat înțeleasă), dorința de a menține prestigiul managerului sau a firmei etc. Aceasta se numește *motivul conflictului*.

Motivele, interesele, pozițiile de opunere sunt forța motrice a conflictelor. Emoțiile apar atunci când conflictul s-a maturizat. De exemplu, în autobuz, când copii sunt transportați la școală într-un număr excesiv, atentarea la spațiul personal (intim) poate deveni cauză a conflictului. Emoțiile, apărute contribuie la apariția conflictului. În asemenea situații nu sunt periculoase problemele inițiale, ci divergențele. Pericolul se află în abaterile de conduită, care pot să se dezvolte și să influențeze negativ interacțiunea necesară activității.

Interacțiunile conflictuale pot fi neutre și să se mențină numai pe motive sau pe obiectele conflictului, iar pe măsura dispariției lor, să se mențină pe retrăirile emoționale ale participanților. Dintr-o parte, fiind aparent dușmănoase, în condițiile benefice aceste interacțiuni pot acutiza

obiectul confruntării. O bună parte a conflictelor sunt emoționale. Cauzele acestora se ascund în neîncrederea oponentilor, apatia lor ș.a. Soluționarea lor se poate realiza prin izolarea/despărțirea indivizilor conflictuali, înlăturarea definitivă a oponentilor sau restructurarea percepției reciproce a oponentilor.

Conflictele din organizații, instituții și societate în ansamblul lor pot fi provocate de sistemele organizațional-tehnologice, economice, microsociale etc.. Toate acestea pot fi examinate în cheia caracteristicilor de bază precum ar fi: *elemente și legătura dintre ele; scopurile sistemului; produsele sistemului; resursele folosite; funcțiile elementelor în raport cu sistemul; funcțiile sistemului; raportul dintre elemente.*

În orice instituție de învățământ fiecare loc de studii/muncă a elevilor/studentilor/audienților/angajaților poate fi determinat conform unei scheme reprezentative bine determinate (Fig. 5). Orice dezechilibru sau abatere de la aceste caracteristici, cât și probabilitatea determinării acestora, poate servi drept sursa directă pentru declanșarea conflictelor. Situațiile de conflict apar în cadrul repartizării primare a *funcțiilor și obligațiilor*, schimbarea componenței grupei/clasei, determinarea și dinamica caracteristicilor statutare ale individului sau grupului în sistem etc. Causă a conflictului poate fi discordanța dintre *drepturi și îndatoriri, responsabilități și împuterniciri* în sistem (organizație, școală, clasă, grupă).

Conflictele pot fi provocate de deficiențe tehnologice, informaționale, de ierarhizare în structura elementelor sistemului, de exemplu, situația, când un subaltern/elev/student/audient primește indicații concomitente de la mai mulți manageri, cadre didactice, educatori.

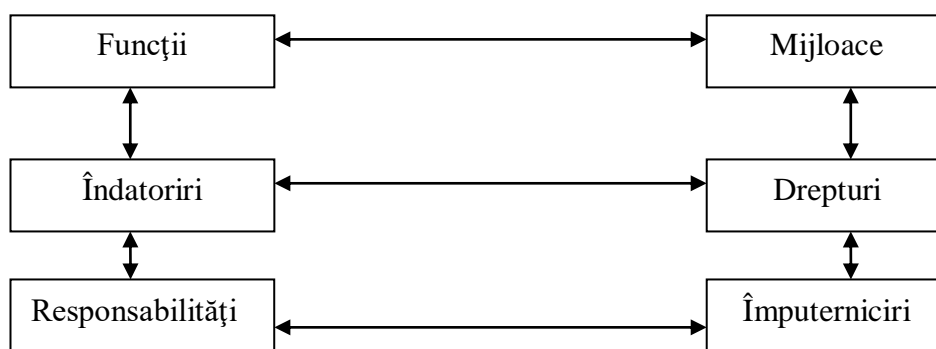


Fig. 5. Caracteristica locului de muncă a angajaților/elevilor/studentilor/audienților

Modelul procesului conflictului poate fi reprezentat grafic în mod diferit (Fig. 6, Fig. 7).

Într-un sens mai restrâns, conflictul este deci o confruntare iminentă a părților. În sensul larg al cuvântului conflictului, este un proces ce se desfășoară în câteva etape, confruntarea fiind doar una din ele. Aceste etape sunt prezentate în Fig. 7.

Etapa I - apariția situației de conflict – când starea lucrurilor părților se află în contradicție, dar confruntarea reală lipsește. Elementele situației de conflict sunt: participanții/oponenții, obiectul conflictului. Manifestările externe ale situației de conflict sunt: disconfortul, încordarea, apariția neînțelegerilor etc. Cu timpul situația de conflict poate: a) să dispară (dacă dispare obiectul conflictului); b) să se mențină în starea incipientă; c) să treacă în altă stare; d) să se reactualizeze/acutizeze sub acțiunea incidentului.

Etapa a II-a - incidentul – acțiune sau sistem de acțiuni care provoacă o înăsprire a contradicțiilor și pune începutul unei lupte între oponenti. Poate apărea întâmplător sau să existe doar în imaginația părților.

Etapa a III-a este *criza și ruperea relațiilor dintre oponenti*. Această etapă include două faze – constructivă și distructivă.

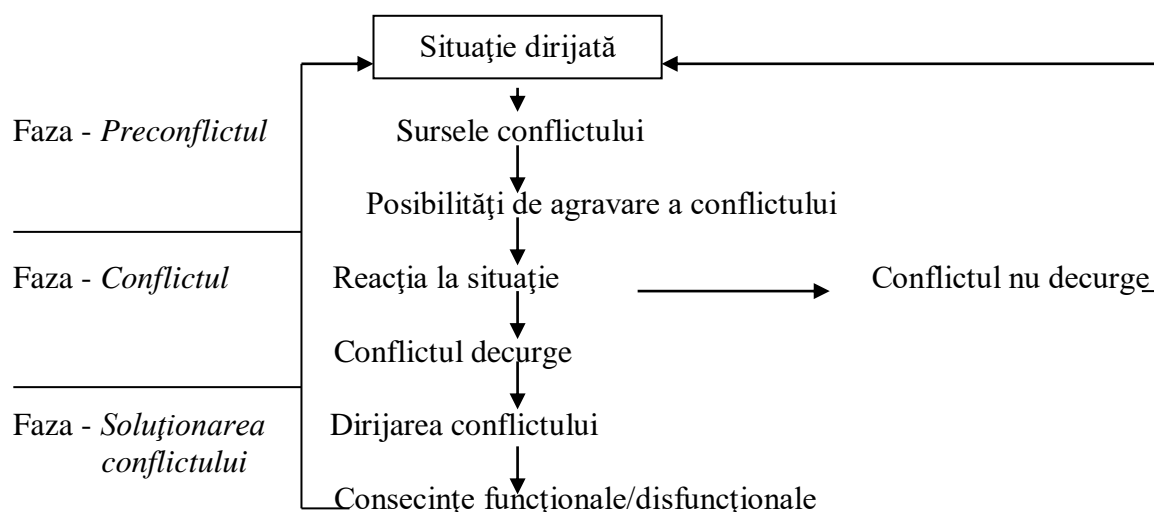


Fig. 6. Modelul procesual trifazat al conflictului

Etapa a IV-a - cea de *diminuare și dispariție a conflictului*, ca rezultat al folosirii procedeele de soluționare.

La finele acestui subiect constatăm că literatura de specialitate oferă mai multe modele ale procesului conflictului. Printre acestea sunt:

1) **modelul preocupărilor bilaterale care combina două tipuri de centrare:** *pe interesele proprii sau pe interesele celeilalte părți;*

2) **modelele triadice:** a) *contradicția, atitudinea, comportamentul;* b) *cognitiv, afectiv, comportamental;* c) *cauze, procese, efecte;* d) *interdependență, opoziție percepută, interacțiune și modelul trifazat: preconflictul, conflictul, soluționarea conflictului;*

3) **modelul din patru etape:** *aparitiia situației de conflict, incidentul, criza sau ruperea relațiilor dintre oponenti, diminuarea sau disparitiia conflictului și model în patru pași: frustrările, conceptualizările, ieșirile și comportamentul;*

4) **modelul din cinci componente:** *conflict latent, conflict perceput, conflict resimțit, conflict manifestat, consecințe;*

5) **modelul în șase trepte:** *rutina de interacțiune în grup, apariția dezacordului, transformarea acestuia în confruntare, escaladarea conflictului, faza de deescaladare și faza de rezolvare a conflictului.*

2.4. Subiecte pentru evaluare

1. Teoria și practica conflictului. Dați exemple din istoria dezvoltării lor.
2. Propuneți propria versiune a conceptului **conflict**, utilizând abordările și definițiile date acestui fenomen social de unii cercetători și specialiști în domeniu.
3. Evidențiați câteva modele ale procesului conflictului. Caracterizați-le.
4. Utilizând unul din modelele procesului conflictual, exemplificați printr-o situație cunoscută care l-ar fi generat.

Exercițiu. La modelele privind procesul conflictului, se propune formarea unor grupuri care vor alege/stabili un model de conflict, înscenând unele etape presupuse. Pentru acest exercițiu este utilă folosirea unor observatori, care vor înregistra evoluția fiecărui grup în direcția asumării/soluționării situației conflictuale.

2.5. Teme pentru referate

Pregătiți un referat pe tema unuia din modelele procesului conflictului cu rădăcini în sistemul educațional: 1)... în patru pași; 2) cel al preocupărilor bilaterale; 3)... în șase trepte; 4)... trifazat; 5) modelul din patru etape, ș.a.

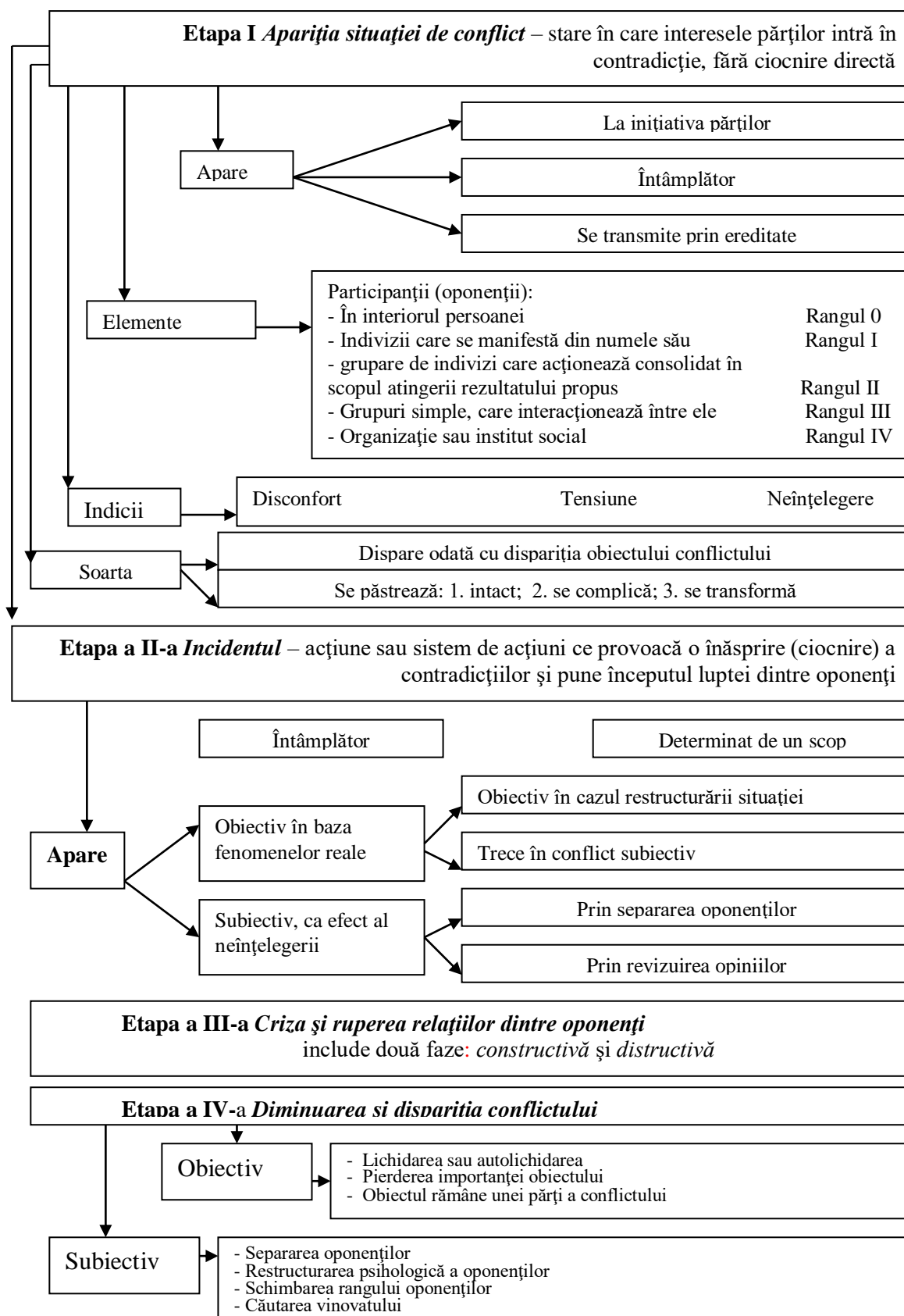


Fig. 7. Modelul procesual în patru etape al conflictului

Referințe bibliografice

- Aristotel, *Politica*, București, 1980.
- Coser L.A., *The Function of Social Conflict*. New York: The Free Press, 1956.
- Galtung J., *Conflict as a way of life*. În: *Progress in mental health: proceeding*. Ed. by Hugh Freeman. London: Chzrchill, 1969.
- Mayer B., *The Dynamics of Conflict Resolution: A Parctitioner's Guide*. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.
- Patrașcu D., *Fantasma mentalității*, Chișinău, 2011.
- Patrașcu D., Rotau T., *Cultura managerială a profesorului: teoria și metodologia formării*, Chișinău, UPS "Ion Creangă", 2006.
- The Social Science Encyclopedia*, 1985.
- Țurcan T., *Psihologia conflictului*, Chișinău, 2005.
- Хантингтон Самуэль, *Столкновение цивилизаций*. М., 1994.
- Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф., *Основы менеджмента*. М.: Дело, 1992.
- Козер Льюис, *Функции социального конфликта*. М., 1994. .
- Корнеги Д., *Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей*. М., 1990.
- Турен А., *Возвращение человека действующего*. Очерк социологии. 14. Научный мир. М., 1988.
- Здравомыслов А.Г., *Социология конфликтов...* М., 1994.

Tema 3. ABORDAREA CONTEMPORANĂ A CONFLICTELOR

La finele acestei secțiuni, veți fi capabili:

- să identificați natura conflictului și structura lui
- să prezentați simptomele conflictului
- să determinați cauzele și problemele generatoare de conflicte
- să caracterizeze tipurile de oameni care pot duce la situații conflictuale
- să exemplificați sursele și cauzele conflictelor în școală
- să analizați și să argumentați rezumativ înțelegerea contemporană a conflictelor
- să proiectați un model de abordare a conflictelor

Structură

- 3.1. Natura conflictului și structura lui
 - 3.2. Simptomele conflictului
 - 3.3. Cauzele și problemele generatoare de conflicte
 - 3.4. Sursele și cauzele conflictelor în școală
 - 3.5 Rezumat asupra înțelegerii contemporane a conflictelor
 - 3.6. Subiecte pentru evaluare
 - 3.7. Teme pentru referate
- Referințe bibliografice

3.1. Natura și structura conflictului

Delimitările conceptuale și evidențierea unor modele a procesului conflictului nu este suficient pentru determinarea esenței conflictului. Mai avem nevoie de evidenția indicatorilor de bază, să formulăm condițiile suficiente și necesare pentru apariția conflictului. În opinia lui E.M. Emilianov se pot evidenția următorii **indicatori caracteristici conflictului**:

1. *Conflictul apare întotdeauna în baza motivelor contradictorii al judecăților/dezbaterilor/aprecierilor.*

2. *Conflictul este confruntarea interacțiunii subiecților sociali, caracterizată prin provocarea daunei reciproce (morale, materiale, fizice, psihologice).*

În baza celor menționate se pot formula **condițiile necesare și suficiente ale apariției conflictelor**:

- *existența interacțiunii motivelor și judecăților/aprecierilor contradictorii în relațiile interumane;*
- *starea confruntării între subiecții interacțiunii, care poate apărea în formă deschisă sau ascunsă.*

La baza conflictului sunt contradicțiile subiectiv-obiective, însă aceste două fenomene (contradicțiile și conflictul) nu trebuie confundate. Contradicțiile pot exista o perioadă destul de mare și să nu se transforme în conflict. De aceea trebuie de avut în vedere că, la baza conflictului se află numai acele contradicții care sunt incompatibile cu interesele, nevoile și valorile subiecților. De exemplu, contradicțiile, de regulă, se transformă din lupta deschisă a părților în lupta reală. Lupta poate fi mai mult sau mai puțin intensivă sau violentă. Forma ciocnirii depinde de multitudinea factorilor și scopurilor urmărite de subiecți.

Astfel, **condițiile necesare și suficiente ale apariției conflictelor** sunt existența interacțiunii (sociale, educaționale), a opiniilor/concepțiilor diametral opuse, cât și a unei stări de opunere/împotrivire/rezistență etc.

Prin noțiunea de cauză a conflictelor se subînțelege fenomenul, evenimentul, faptele, care precede conflictul, și care în anumite condiții de activitate este provocat de subiecții interacțiunii sociale. **Cauzele pot fi generale** (conflicte sociale, politice, economice, demografice, psihologice ș.a.) și **particulare** (manifestate de insatisfacția de condițiile de muncă, lipsa de resurse, nerespectarea ierarhiei în carieră, diferența de scopuri, valori, mijloace de atingere a scopurilor ș.a.)

O deosebită importanță în conștientizarea esenței conflictului o are structura acestuia. Ea poate fi prezentată sub formă grafică (Fig. 8).

Din imagine evidențiem următoarele componente ale conflictului:

O – *obiectul conflictului*, de ce apare conflictul (obiectul discuției);

S₁; S₂ – *părțile conflictului* (subiecții conflictului, oponentii, disputanții);

M₁; M₂ – *motivele conflictului*, care se manifestă prin nevoi, interese, scopuri, idealuri, convingeri, constrângeri etc.;

OC₁; OC₂ – *imaginile, obiectele conflictelor* – este reflecția obiectului conflictului în conștiința subiecților, relațiilor interumane, conflictuale;

P₁; P₂ – *poziția părților conflictuale* – este ceea ce ele înaintea unul față de altul (interesele) pe parcursul conflictului și în procesul negocierilor. Este important că poziția nu întotdeauna corespunde interesului real și necesităților, dar poate servi ca mască a intereselor reale. Poziția reprezintă modalitatea de satisfacere a necesităților în conflict. De obicei, poziția se formulează sub formă de cerințe și preferințe/predilecții. Interesele și necesitățile cu privire la conflicte concrete pot fi de lungă și scurtă durată. Pentru a da negocierilor stabilitate necesitățile prioritare ale părților trebuie luate în cont și optim satisfăcute. Concomitent cu interesele situaționale în conflict sunt prezente și interesele de bază ale participanților: libertatea, câștigul, securitatea etc.

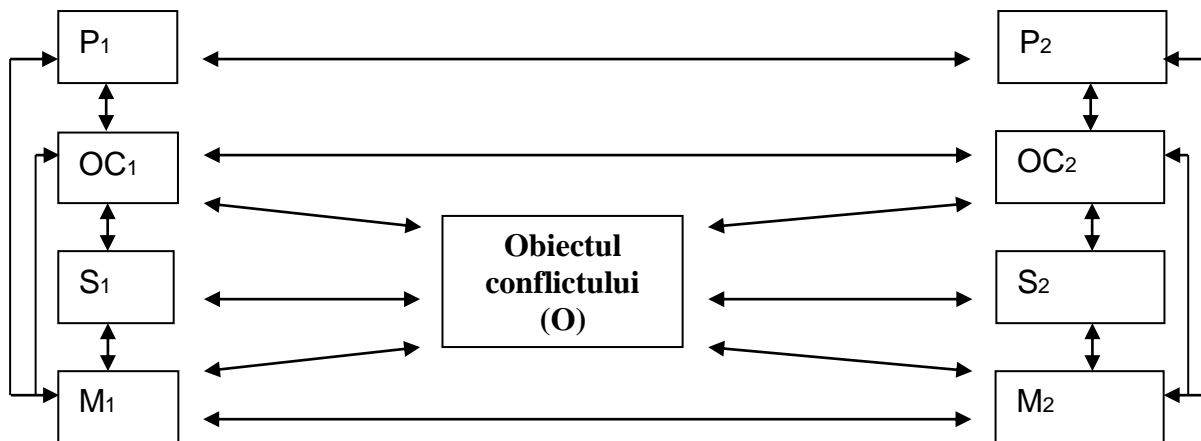


Fig. 8. Structura conflictului

Pe parcursul derulării conflictului au loc câteva stadii/etape, care nu-s obligatorii. În mod diferit are loc și durata stadiilor/etapelor. Însă consecutivitatea lor în orice conflict este aceeași.

A.V. Petrovski evidențiază în conflict:

- *situația preconflictuală sau baza conflictului*. Această situație poate fi de tip deschis sau ascuns a doi sau mai multor participanți, care au scopurile, motivele, mijloacele și modalitățile de rezolvare a problemelor, ce au importanță personală pentru fiecare dintre ei;

- *situația conflictuală*, care constă din următoarele elemente: *obiectul conflictului* (cauza concretă, motivația, forța motrice a conflictului); *obiectul discuției*; *participanții conflictului* – oponentii.

Situațiile conflictuale pot:

- apărea din inițiativa oponentilor sau obiectiv;

- *fi transmise ereditară*, să treacă la oponenții noi chiar și în cazul când începutul lor nu este inițiat de circumstanțele obiective, ci întâmplător, sau când cauzele conflictului demult au dispărut.

Pentru ca conflictul să se producă este nevoie ca viitorii participanți să conștientizeze:

1) *situația formată* care răspunde situației lor individuale;

2) *scopurile* care sunt incompatibile și că se pot exclude reciproc.

Obiectele conflictului sunt cauza concretă, motivarea, forța motrice a acestui fenomen social. Ele (obiectele) se împart în trei tipuri:

1. Obiecte care nu pot fi divizate în părți. Ele nu pot fi în proprietate comună a mai multor subiecți.

2. Obiecte care pot fi divizate în proporții diferite între participanții la conflict.

3. Obiecte care pot fi proprietate concomitentă a ambelor părți. Aceasta este situația *conflictului imaginar/închipuit*.

Determinarea obiectului într-un conflict este destul de dificilă. Subiecții și participanții la conflict, urmărind scopuri reale și imaginare, pot să se mascheze, să înlocuiască motivele, care i-au provocat să lupte. Evidențierea obiectului de bază este o condiție obligatorie pentru rezolvarea oricărui conflict. În caz contrar el nu va fi rezolvat sau va fi rezolvat complet, iar în interacțiunea subiecților vor rămâne o situație *mocnindă, pepenieră* pentru noi ciocniri.

Aici trebuie de atras atenție asupra termenilor *participant* și *subiect* al conflictului, care *nu sunt întotdeauna identici*. *Participantul* poate lua parte la conflict în mod conștient, incidental sau contrar voinței. *Subiectul* este latura activă, capabilă să genereze situația de conflict și să influențeze mersul lui în dependență de interesele puse-n joc. Pe parcursul dezvoltării conflictului statutul participanților și subiecților se poate schimba sau chiar inversa. De asemenea trebuie să deosebim participanții direcți și indirecți ai conflictului. Ultimii reprezintă anumite forțe, care urmăresc prin aprofundarea conflictelor străine, soluționarea propriilor interese.

La baza conflictului totdeauna se află incoincidența sau contradicțiile pozițiilor și viziunilor. Atunci când se întreprinde la timp o influență educativă de reorientare a pozițiilor copilului/omului, sau se revăd viziunile proprii asupra situației, profesorul/managerul e în putere să lichideze conflictul care ia amploare.

În structura conflictului se evidențiază *interacțiunea conflictuală*, care reprezintă realizarea pozițiilor cu sens opus ale participanților conflictului, unde faptele sunt orientate spre atingerea scopurilor sale și frânarea rezolvării sarcinilor oponentului.

Acțiunile de bază ale părților aflate în conflict pot fi:

- crearea barierei (directe/indirecte) de realizare a planurilor și intențiilor altei părți;
- neîndeplinirea responsabilităților și atribuțiilor de către una din părți;
- ocuparea sau deposedarea abuzivă de proprietate a uneia din părți;
- provocarea daunei directe sau indirecte reputației și patrimoniului părții adverse;
- înjosirea demnității uneia din părți;
- acțiuni de amenințare/prevenire brutală, care impun individul să facă ceea ce el nu dorește;
- violența fizică etc.

Pentru ca să devină real un conflict este nevoie de a provoca un *incident*, genera una sau mai multe acțiuni care ar provoca contradicții și declanșarea luptei între ei (V.I. Andreev).

S.M. Emelianov consideră că **incidentul** este *afluența circumstanțelor, ca pretext pentru conflict*. F.M. Borodkin și N.M. Koreak tratează **incidentul** ca o *ciocnire directă a participanților orientată spre acapararea obiectului conflictului*. Mai frecvent incidentul apare întâmplător.

Situația conflictuală și incidentul se poartă independent. În același timp situația conflictuală poate să se îmbine cu orice tip de apariție a incidentului. Incidentul poate apărea:

- din inițiativa oponenților (sau a unuia din ei);
- independent de voința și dorința lor;
- ca consecință a circumstanțelor obiective (de exemplu, nereușita elevilor);
- ca consecință a întâmplării (erori, omise de manager din cauza necunoașterii legităților psihologice de funcționare a grupurilor umane și colectivelor).

Incidentul fără situație conflictuală este un *conflict fals*. Până la 80% din conflicte în organizații au un caracter fals. Apariția și rezolvarea lor depinde de competența conflictuală a participanților situației organizatorice.

Situația conflictuală fără incident este un *conflict latent*, ascuns.

În situații sociale pot fi atestate trei **variante de comportament conflictual între părți**:

- *reglare/aranjare a contradicțiilor și găsirea unui compromis*;
- *simularea ieșirii/retragerii unei părți din conflict*;
- *incidentul devine semnal al începutului luptei deschise*.

Soluționarea conflictului constă nu doar în lichidarea incidentului, situația rămânând a fi conflictuală, ci în analiza motivului acțiunilor persoanelor, care are trei aspecte de realizare: *sociologic* (analiza sistemului de relații sociale); *social-pedagogic* (analiza particularităților componentelor conflictului); *individual-psihologic* (analiza particularităților psihice ale părților la conflict).

Una din componentele structurii conflictului este soluționarea *lui*. În acest caz este nevoie de o analiză amănunțită a cauzelor, motivelor, scopurilor și rezultatelor probabile. La evidențierea situației de conflict trebuie să se ia în calcul poziția obiectivă și particularitățile de vârstă ale părților. V.A. Andreeva tratează această etapă ca fiind un proces de găsire a soluției reciproc avantajoase, personalizată pentru ambele părți. F.M. Borodkin și N.M. Koreak consideră, că modul de soluționare a conflictului trebuie tratat în corelare cu ostilitatea părților. Conflictul se stinge odată cu dispariția situației de neînțelegere. Modelând situația, putem înlocui un conflict elementar cu altul, ghidând și monitorizând soluționarea lui. Într-un conflict mare se poate observa un șir de conflicte elementare. Despre finalizarea unui conflict elementar și începutul altuia se poate judeca după schimbarea structurii lui de bază, a situației de interpretare a finalității incidentului și începutul altuia. Acest lucru poate avea loc sub influența circumstanțelor și în rezultatul tratativelor, negocierilor, a interacțiunii reciproce a părților conflictului și etapizare compromisului.

Rezolvarea conflictului constă în *lichidarea situației de conflict*, însă dacă ea numai se schimbă, atunci conflictul ia amploare și degenerază.

Evidențierea obiectului de bază este o condiție obligatorie pentru a soluționa cu succes oricare conflict. Conflictul se poate termina subiectiv (din inițiativa uneia din părți) și obiectiv (ca rezultat al schimbării situației conflictuale).

3.2. Simptomele conflictelor

Atenția sporită față de conflict se datorează influenței acestuia asupra funcționalității eficiente a organizației, precum și asupra bunăstării sociale și individuale a oponentilor antrenați în confruntare.

Compararea și analiza situațiilor de conflict necesită o evidențiere clară a *simptomelor* lui, care sunt destul de variate. Simptomele nu doar caracterizează acest fenomen social, dar ne furnizează și modalități de aplanare a conflictelor. De cele mai multe ori, semnele conflictului sunt evidente și explicite prin: certuri în cadrul colectivului, discuții în contradictoriu, crize de nervi, dispute cu caracter oficial și reclamații, în cazuri extreme, chiar și prin confruntări fizice.

De multe ori conflictele, fie ele mici sau mari, sunt ușor de perceput, dar sunt cazuri când acestea sunt mascate sau chiar ascunse. Cu toate acestea, unele aspecte ale conflictelor se află la suprafață și pot fi identificate cu ușurință de un ochi vigilent. ***Conflictelor au semne distincte ușor sesizabile printre care*** pot fi evidențiate:

- 1) *răceală sau formalismul rigid în relațiile interpersonale*;
- 2) *tăcerea îndelungată, penibilă, în cadrul ședințelor*;
- 3) *absența de la ședințe*;
- 4) *problemele mereu incluse pe agenda întrunirilor, dar niciodată soluționate*;
- 5) *ignorarea comunicării la nivel de individ sau grup*;
- 6) *divergențe publice directe dintre indivizi/grupuri de indivizi*;
- 7) *eschivarea de la discuții și evitarea anumitor subiecte*;
- 8) *recursul constant la regulile și procedurile formale*.

Cercetătorii H. Cornelius și S. Faire identifică cinci **simptome ale conflictelor**: *disconfortul, incidentul, neînțelegerea, tensionare, criza*.

Un simptom extrem de evident este **criza**. Când cineva întrerupe o relație de muncă/cooperare/prietenie sau demisionează denotă apariția sau existența unui conflict nesoluționat. Orice ceartă este înfierbântă, iar indivizii fiind dominați de sentimente ușor pot trece la violență care este un semn distinctiv al crizei. În timpul crizelor, comportamentul deviază de la normă.

Tensiunea este un alt simptom evident. Deseori propria tensiune distorsionează percepția și acțiunile altei persoane. Această situație, devenită sursă de îngrijorare permanentă, afectează sentimentele pe care le are o persoană față de cealaltă înrăutățindu-le semnificativ. Relația interpersonală în asemenea cazuri mai poate fi afectată de atitudini negative și prejudecăți.

Adeseori oamenii, între ei, se pot înțelege greșit, trăgând niște concluzii pripite, eronate în legătură cu o situație anume. Cauza principală în astfel de situații este lipsa comunicării interpersonale sau tolerarea unor relații neclare/tensionate între oponenti. Uneori **neînțelegerea** provoacă irascibilitate, iar percepțiile asupra problemei sunt alterate.

Incidentele sunt și ele un simptom al conflictului. Un incident poate fi, în sine, o problemă simplă, dar dacă nu este perceput corect poate deveni sursa unui conflict profund.

Disconfortul este sentimentul intuitiv că ceva nu e în ordine, chiar dacă nu se poate stabili ce anume. Dacă însușim cum se pot recunoaște semnele disconfortului și ale incidentului și dacă reacționăm cu promptitudine, de cele mai multe ori, degenerarea situației în tensiune, neînțelegere sau criză ar putea fi evitate. Perceperea acestor simptome într-o fază incipientă, precum și aflarea cauzelor apariției conflictelor, poate contribui, adeseori, la evitarea unor conflicte grave/serioase/distructive, doar printr-o simplă discuție, prin acțiuni de consiliere etc.

Încercarea de a analiza diversele tipuri de conflicte permite evidențierea simptomelor de bază a conflictului, limitând înțelegerea lor ca fenomen, în care este definitorie contradicția a două principii, unde ambele părți se manifestă activ și sunt direcționate spre depășirea contradicției. Asemenea situație trebuie percepută corect ca problemă psihologică și soluționată în mod urgent.

3.3. Cauzele și problemele generatoare de conflicte

Cauzele conflictelor sunt fenomenele, întâmplările, faptele, care precedă conflictul în situațiile unor activități ale subiecților; acțiuni sociale de reciprocitate, care îl pot provoca pe un individ sau grupuri de oameni.

Există o multitudine de teorii care explică natura și apariția conflictelor. Ele își iau începutul: 1) în direcțiile psihodinamice ale teoriei personalității (S. Freud): modelul topografic al personalității, structura personalității, instinctele ca forță motrică a conduitei umane; 2) în psihologia individuală (A. Adler): individul ca unitate și integritate autoreglată, viața ca tendință activă de perfecționare umană, individul integritate creativă și autodeterminată, sentimentul și complexul valorii incomplete; 3) în psihologia analitică (K. Yung): structura personalității, arhetipurile, Eu –orientarea, funcțiile psihologice; 4) în teoria personalității Eu-psihologie: Eu-teoria personalității (E. Erixson), teoria umanistă (E. Fromm); teoria socioculturală a personalității (K. Horn); 5) în perspectivele dispoziționale în teoria personalității: teoria personalității lui G. Olport, concepția calităților personalității și teoria calităților personalității lui R. Kettel, teoria tipurilor de personalități G. Ayzek; teoriile instruirii behavioriste a personalității B.F. Skinner; 6) în teoriile constructelor personalității (Jh. Kelly); 7) în psihologia umanistă (A. Maslow); 8) în teoria fenomenologică (K. Rodghers) ș.a.

În anii 30 ai secolului XX a apărut teoria *frustrării/agresiunii*. Reprezentanții acestei teorii pornesc de la ideea că, intențiile agresive și nestăpânirea de sine sunt condiționate de dereglările psihologice – **frustrație**. Rădăcina conflictului se află în structura personalității. Conflictul, după cum se arată în psihoanaliză, este ca boala, el apare din predispunerea psihicii omului. Relațiile incorecte/conflictuale ale individului cu lumea înconjurătoare sunt exprimate prin *tristețe, dezacord* etc.

Sociologul american Parson Tolckotta a creat teoria *funcționalismului structural*, care a dominat între anii 1945-1960. Conceptele de bază ale funcționalismului structural sunt *stabilizarea* și *integrarea* sistemelor sociale. După această teorie conduita conflictuală este un caz al nebușiei psihice și poate fi înfruntată prin însușirea și respectarea normelor de comportare, ori pe cale forțată. Această viziune este una dintre cele mai răspândite în Occident. Teoria bazată *pe premiza neofreudiană* confirmă, în mod aprioric, veșnicia ciocnirii care reiese din agresivitatea înăscută a oamenilor și tendințele distructive ale ființei umane (R. Karlyo ș.a.).

După cum afirmă Klark Tompson, *științele comportamentale* în SUA, cercetând **conflictul** ca fenomen, îl definesc ca *un rezultat natural al interacțiunii oamenilor*. Alții consideră conflictul ca divizarea naturală a indivizilor în autoritari și predispuși spre supunere, fapt ce exclude echitatea relațiilor dintre oameni (Bass A., Deycy M.).

Conflictele pot fi transmise *ereditar*, afirmă reprezentanții *teoriei genetice* (C.K. Toyco). Ele pot să treacă de la familia genetică a părinților, să se transmită din generație în generație. Realitatea existenței conflictelor, asemenea celor ereditare și problemelor, tot mai mult se recunoaște de psihologi și medici.

În teoria personalității Eu-psihologie E. Erixson consideră că omul parcurge în viața sa opt stadii (Tabelul 2). Procesul derulării stadiilor se reglează conform principiului maturizării epigenetice (personalitatea se dezvoltă parcurgând câteva trepte; societatea e construită în așa mod ca dezvoltarea capacităților sociale ale omului să se accepte afirmativ, societatea susține menținerea acestei tendințe, ritm și consecutivitate a dezvoltării). Conform afirmărilor savantului aceste stadii sunt rezultatul dezvoltării epigenetice a *planului personalității* moștenit genetic. Fiecare stadiu al ciclului de viață apare la un anumit timp (perioadă critică), iar personalitatea se formează numai parcurgându-le consecutiv în dezvoltarea sa. Fiecare stadiu psihosocial este ghidat de o criză – moment de cotitură în viața individului, apărut ca consecință al atingerii unui nivel de maturitate psihologică și a cerințelor sociale, înaintate individului la stadiul dat, dar care nu întotdeauna își găsesc soluție. Modelele de conduită caracteristice pentru individ sunt condiționate de modul cum se soluționează fiecare sarcină sau cum se înfruntă criza. În această teorie conflictele joacă rolul principal din viață, deoarece creșterea și extinderea sferei relațiilor interpersonale sunt legate de funcția dificilă a Eu-lui la fiecare stadiu. În același timp, criza nu înseamnă un pericol al catastrofei, ci un punct de cotitură, și astfel fiind un izvor ontogenetic de forță, cât și o insuficiență de adaptare.

Tabelul 2. Stadiile de dezvoltare a omului (după Erikson)

Stadiul	Vârsta	Criza psihologică	Părțile forte
1. Oral - senzorial	Naștere – 1 an	Încredere bazală – neîncredere bazală	Speranța
2. Muscular - anal	1 – 3 ani	Autonomie – rușine și îndoiala	Forța de voință
3. Locomotor – genital	3 – 6 ani	Inițiativă – vină	Scopul
4. Latent	6 – 12 ani	Hărnicie - sentimentul valorii incomplete	Competența
5. Adolescenței	12 – 19 ani	Eu-l identic – abaterea de la roluri	Fidelitatea/ devotamentul
6. Maturizarea timpurie	20 – 25 ani	Intimitate – izolare	Iubirea
7. Maturizarea mijlocie	26 – 64 ani	Productivitate – stagnare	Grija/preocuparea
8. Maturizarea târzie	65 – deces	Integrarea eu-lui – disperare/ dezolare	Înțelepciunea

Fiecare criză psihosocială tratată evaluativ conține componente pozitive și negative. Dacă conflictul se rezolvă satisfăcător (adică stadiul precedent s-a îmbogățit cu calități pozitive noi), atunci acum el include în sine componentul pozitiv nou (de exemplu, încrederea bazală, rușinea și îndoiala). Deoarece pe parcursul dezvoltării apar conflicte care pot fi teoretic prevăzute, din aceasta nu reiese că la următoarele stadii succesele și insuccesele sunt obligatoriu aceleași. Calitățile, care Eu-l le capătă la fiecare stadiu, nu scad perceptibilitatea Eu-lui la conflictele interne sau condițiile schimbătoare. Sarcina este ca omul să rezolve adecvat fiecare criză, și atunci, el va avea posibilitatea de a parcurge alt stadiu de dezvoltare ca personalitate adaptată și maturizată.

De rând cu cele menționate, autorul presupune că stadiile reprezintă în sine o particularitate universală a dezvoltării umane. Însă, de rând cu aceasta, el menționează și diferențele culturale de rezolvare a problemelor, caracteristice fiecărui stadiu.

În multitudinea de cauze conflictuale se evidențiază cele cu caracter *comun/general* și *particular*.

Cauzele comune/generale practic se manifestă în astfel de conflicte precum:

- *social-politice și economice* (care indică asupra situației social-economice din țară);
- *social-demografice* (reflectă deosebirile montărilor și motivelor oamenilor, condiționate de sex, vârstă, apartenența etnică ș.a.);
- *individual-psihologice* (particularități individuale și psihologice ale personalității (aptitudinile, temperamentul, caracterul, motivele).

Cauzele particulare sunt direct legate de tipul concret al conflictului:

- *insatisfacția de condițiile activității, de comunicare;*
- *încălcarea eticii profesionale;*
- *diferența de scopuri, valori, mijloace și modul de utilizare a acestora în atingerea obiectivelor propuse etc.*

Atât **conflictele**, cât și **cauzele care le generează** sunt diverse și variate. Ele, cauzele, necesită o evidențiere, o ordonare, un studiu al genezei lor. Conflictele nu apar din senin. Ele au la bază niște condiționări psihologice, argumentări sociale și materiale ale persoanelor: reciprocitate de interese, pasiuni, reconsiderarea condiției sociale și evaluarea potențialului, elaborarea strategiei etc. Acest lucru este valabil pentru toate domeniile de acțiune. Un director de școală nu se desparte, în mod normal, de un cadru didactic caracterizat ca persoană integră, dacă acesta nu a comis în fond greșeli profesionale. În general, conflictele de muncă în cadrul unei instituții de învățământ *se acumulează* anevoios și lent. Este nevoie de o perioadă destul de lungă pentru ca interesele unei organizații/școli și interesele unei categorii de personal să fie ostile/contradictorii. Acest lucru este valabil pentru toate conflictele sociale.

Dificultatea de a prevedea/preîntâmpina crizele ține de diferența între **cauzele fundamentale** și cauzele *imediate*. **Cauzele fundamentale** nu au implicații în termen calendaristic, pe când **cauzele imediate** se referă la cauze întâmplătoare.

În cadrul practicii consultative, manageriale și pedagogice, fiecare conflict trebuie să fie caracterizat cât mai diferențiat în dependență de **cauzele obiective** sau **subiective** ale apariției stării de conflict. Acest lucru este de mare importanță atunci când acutizarea situației este spontană și constituie un element al tacticii de interacțiune conflictuală.

Cele mai frecvente **cauze obiective** de declanșare a conflictului sunt cele de ordin psihologic, economic, tehnologic, organizatoric, managerial, exprimate prin:

- insuficiență de resurse/timp și întreruperi în funcție de cum decurge procesul de producție și educațional, precum și prin perturbări ai structurii rolurilor participanților, lipsa identificării cu rolul, așteptările nejustificate sau exagerate de la rol, prin mulțimea de roluri pe care le interpretează un subiect concret, prin repartizarea nechibzuită a obligațiilor;

- un sistem organizat informațional insuficient, lipsa unui criteriu de evaluare, a unor reguli clare și norme de conduită acceptate de comun;

- lipsa disciplinei, reprezentarea confuză a legăturilor tehnologice și a responsabilităților; o subordonare ierarhică complicată, când o persoană se subordonează la mai mulți șefi; *cercuri vicioase manageriale* - funcțiile, obligațiunile, nu sunt repartizate conform locurilor de muncă.

Enumerarea de mai sus nu conține nici pe departe întreaga gamă de factori obiectivi care generează conflicte într-o comunitate de oameni. Nu s-au enunțat factori de o importanță deosebită, precum ar fi: prioritățile ce se stabilesc în organizații/școli concrete, față de grupuri diverse de personal, în dependență de apartenența lor la diverse grupuri demografice, de vârstă, sex, interes, partide ș. a., față de anumite subdiviziuni ale procesului de bază și al celor secundare ale organizației/școlii.

Nu mai puțin frecvente sunt **cauzele subiective** ale conflictului. Ele sunt condiționate mai mult de calitățile personale ale participanților la conflict (printre care s-ar număra: așteptările

nejustificate, comportarea individuală ieșită din comun). Conflictele din această categorie apar și în sfera relațiilor interpersonale și se dezvoltă în baza unor norme și reguli nescrise de conduită, care țin de sfera relațiilor neformale. Așadar, cauzele apariției unui conflict pot fi diferite.

Literatura de specialitate și practica conflictologică, managerială și educațională indică următoarele **cauze principale ale conflictului**: *resursele limitate; interdependența obiectivelor/sarcinilor; diversitatea scopurilor; deosebiri de idei; diferențe în viziuni, reprezentări și valori; deosebiri în maniera de comportare/conduită; diferența nivelurilor de studii; comunicarea insuficientă; diferența tipurilor de persoane* etc.

1. **Repartizarea resurselor.** În societate resursele sunt o problemă veșnică. Chiar cele mai bogate societăți, state, cele mai mari organizații și oameni bogați nu dispun de resurse infinite. De aceea trebuie să se decidă cum să repartizeze mijloacele, specialiștii, finanțele, energia, ..., bunurile, între diverse grupuri și indivizi, ca să se atingă eficient scopurile. Acordarea unei părți mai mari de resurse unui individ/grup înseamnă nedreptățirea celorlalți. Astfel, orice repartiție a bunurilor/resurselor duce la inechitate, deci inevitabil conduce la diverse forme de conflict.

2. **Interdependența sarcinilor și repartizarea vagă a lor.** Posibilitatea apariției conflictului există întotdeauna când îndeplinirea sarcinii de o persoană sau grup depinde de altă persoană sau grup. Oamenii, grupele și organizațiile sunt sisteme ce constau din elemente interdependente. Atunci când cineva: om/grup/subdiviziune activează ineficient, dependența reciprocă a sarcinilor poate deveni cauza conflictului.

3. **Deosebirea de scopuri.** Posibilitatea apariției conflictului este proporțională numărului de oameni/grupuri/organizații. Aceasta situație se întâmplă din cauza că acești oameni (grupuri/organizații/subdiviziuni) își formulează scopuri proprii și acordă atenție sporită doar pentru ca ele să fie atinse, fără a le coordona).

4. **Deosebirea de reprezentări (idei și valori).** Reprezentarea pe care și-o formează oamenii despre o anumită situație depinde de necesitatea și dorința acestora. În loc să evalueze obiectiv situația, ei, oamenii, observă doar acele aspecte ale situației care, după părerea lor, sunt binevenite pentru grup sau necesitățile personale.

Diferența de valori este o cauză foarte răspândită a conflictelor. De exemplu, subalternul poate să spună că are dreptul să-și exprime opinia, în timp ce conducătorul poate susține că subalternul își poate exercita acest drept la solicitarea șefului, cu condiția că indicațiile lui sunt îndeplinite întocmai.

5. **Deosebirea dintre comportament și experiența de viață.** Probabil că ați cunoscut persoane care manifestă permanent agresivitate și dușmănie, care sunt gata să conteste fiecare cuvânt. Aceste persoane creează în jurul lor o atmosferă de conflict. Unele cercetări arată că deosebirile care au la bază experiența de viață, valorile, studiile, vechimea de muncă, vârsta, caracteristicile sociale micșorează gradul de înțelegere și colaborare între persoane, reprezentanți ai diferitor grupuri și subdiviziuni ale organizațiilor.

6. **Comunicări ineficiente/criza de comunicare.** O insuficiență în desemnarea informației poate servi o cauză, cât și o consecință a conflictului, fiind o stavilă în îndeplinirea unor misiuni/sarcini/obligațiuni individuale sau de grup. Drept cauză a conflictului poate servi nu numai o informație insuficientă, ci și incompletă/denaturată.

7. **Aspectele personale. Tipurile de persoane conflictuante.** Competențele profesionale și experiența personală ne permit să distingem următoarele tipuri de persoane cu caractere conflictuante:

- a) *persoane demonstrative*, care se străduiesc să fie în centrul atenției, inițiatori;
- b) *persoane rigide*, care dispun de o autoevaluare exagerată, nu țin cont de părerile altora, nu sunt autocritice;
- c) *persoane nedirijabile* – caractere impulsive/agresive, cu autocontrolul diminuat;
- d) *persoane punctuale*, caracterizate prin cerințe exagerate față de cei din jur, permanent suspectabili;
- e) *persoane orientate spre conflict* – care privesc conflictul ca pe un mijloc de a-și atinge scopurile personale, predispuse spre manipularea celorlalți etc.;

f) *persoane neconflictuale* – din dorința de a satisface necesitățile/nevoile tuturor, aceste persoane generează noi conflicte.

Conflictul are loc într-un mediu social. Acțiunile deschise ale unor persoane sau structuri la adunări, conferințe, banchete, serbări, lecții etc., de obicei, extind spațiul conflictului cu bună știință, într-un mod clar și previzibil.

Conform lui **R. L. Kricevskii**, se evidențiază trei grupe mari de cauze provocatoare de conflict:

1. **Cauze provocate de procesul activității:**

- *interdependența tehnologică și legătura reciprocă a lucrătorilor*, când acțiunea unui lucrător influențează negativ activitatea celui alt. De exemplu, îndeplinirea sarcinii de către o subdiviziune, poate fi perturbată accidental sau premeditat de un angajat sau grup.

- *transferarea rezolvării problemei de pe verticală pe orizontală*. De exemplu, lipsa instrumentelor și tehnologiilor conduce, uneori, la încordarea relațiilor pe orizontală;

- *neîndeplinirea funcțiilor de serviciu la nivelul conducător-subaltern*. De exemplu, conducătorul nu asigură condiții pentru desfășurarea activității subalternilor, sau, subalternii nu îndeplinesc cerințele conducătorului, fapte ce provoacă conflict pe verticală;

- *necorespunderea noului angajat după capacități/calități moral/profesionale, normelor și valorilor colectivului*. De exemplu, angajându-se într-un colectiv nou, omul nu poate asimila imediat normele interpersonale și cultura organizațională dominantă în organizație, colectiv, ceea ce duce la conflict.

2. **Cauze provocate de particularitățile psihologice ale relațiilor interpersonale/umane:**

- *simpatia și antipatia reciprocă*;

- *atmosfera psihologică nefavorabilă în colectiv* (existența unor grupe ce sunt în contradicții permanente, deosebirile etico-culturale și altele);

- *comunicarea psihologică deteriorată* (oamenii nu apreciază necesitățile celorlalți, nu țin cont de starea lor psihologică);

- *încălcarea principiului teritorial* (când se încalcă zonele empirice personale stabilite).

3. **Cauze comportamentale ale membrilor colectivului:**

- *lipsa capacității de autoevaluare/autocontrol*;

- *nivelul scăzut de autorespect*;

- *anxietatea ridicată*;

- *agresivitatea*;

- *lipsa comunicării*;

- *principialitatea combinată cu dogmatism etc.*

N. F. Vișneakov menționează că, în organizații, apar conflicte generate de intrigi. Prin **intrigă** se înțelege o acțiune intenționată, necinstită, convenabilă inițiatorului, care impune persoana sau organizația la anumite acțiuni, care provoacă daune. Intrigantul nu se conduce neapărat doar de beneficiul personal. El caută o satisfacție morală, se bucură de daunele și nenorocirile pricinuite altor persoane.

Intrigile, de cele mai multe ori, apar în următoarele situații de viață și activitate comună:

- *când au loc anumite schimbări de funcții și este atins amorul propriu sau necesitățile persoanei în cauză*;

- *când în sfera financiară sau cea managerială au loc schimbări*;

- *când prin diferite măsuri, se schimbă statutul membrilor organizației*;

- *când legăturile nu țin neapărat de serviciu* (relații de amicitie, intime);

- *folosirea statutului de înalt funcționar/manager/cadru didactic în interesele proprii*.

Intrigile sunt bine gândite și planificate, având o regie bine pusă la punct. Ca și în spectacol, se repartizează rolurile și, pe neobservate, încep să se realizeze intrigile/provocările inițiatorului. Se folosesc acțiuni fățișe și mascate care duc la disperarea personalității(lor) și chiar organizații întregi.

Uneori, intrigile pot fi puse la cale chiar de conducători, care au în anturajul lor *oameni preferați*. Pregătind o intrigă de serviciu, *persoanele apropiate* favorizează obținerea beneficiului

personal, dar ajută și managerul să-și mențină controlul asupra situației, implicit satisfăcându-și dorința de a se menține la putere.

De cele mai dese ori intrigantul folosește în calitate de armă semnalele telefonice, înscrierile video, scrisorile anonime, bârfele, zvonurile etc. Pentru realizarea scopurilor personale, el foarte des folosește **lipsa informațiilor, transparenței în activitatea managerială etc.** Din acest considerent, conducătorul trebuie să posede o intuiție fină și să poată controla cantitatea informației. **Intrigile pot fi împiedicate/stopate prin:**

- menținerea unui climat socio-psihologic favorabil în colectiv;
- menținerea unor relații binevoitoare între toți subalternii, fără a-i diferenția după criteriul

preferați și desconsiderați;

- exercitarea corectă a funcțiilor;
- repartizarea informației la toate nivelele;
- promovarea unei comunicări corecte cu subalternii;
- respectarea principiilor unei critici constructive în colectiv pentru contracararea acțiunilor unor potențiali intriganți;
- promovarea transparenței în activitatea managerială în relațiile interpersonale.

Incompatibilitățile de personalitate pot provoca conflicte.

Există mai multe motive care produc neînțelegeri între oameni. Printre acestea se numără și incompatibilitatea, temperamentul, stilul de conducere etc. Deseori, din această cauză membrii unei colectivități se irită reciproc, intră în conflict. Acest fenomen social se numește, de obicei, *conflict de personalitate*.

De foarte multe ori, în cadrul organizațiilor/instituțiilor de învățământ în relațiile interpersonale se identifică și **persoane cu comportament dificil** sau *angajați/elevi - problemă*. În opinia experților, există puțini oamenii care manifestă un comportament dificil, antisocial. Or, un comportament dificil, la anumite momente, poate fi manifestat de orice persoană. Ea poate fi provocată de mai multe cauze. Investigațiile demonstrează că, de fapt, doar 6 la sută dintre angajați suferă de *sindromul nesuferitului pur-sânge*, în timp ce ceilalți 94% ar dori într-adevăr să fie acceptați.

Dar cum trebuie să se comporte un manager/pedagog cu persoanele dificile care sunt în subordinea sa? Unii autori susțin că atunci când avem conflicte la locul de muncă, este dovadă că *iadul este în oamenii din jurul nostru...* Oricât de mult ne-ar plăce locul de muncă, oamenii cu care colaborăm, deseori sunt capabili să transforme o atmosferă benefică într-un coșmar de nedescris. Este adevărat, că deși există metode prin care am putea prevedea reacțiile celor din jur, nu putem controla în permanență modul de comportare a persoanelor. De aceea, având o discuție în contradictoriu cu un coleg de serviciu, pentru a evita **conflictul** putem recurge la următoarele **reguli de management a situației:**

- înainte de a cataloga pe cineva drept persoană dificilă, asigurați-vă că ați generat această problemă prin propria atitudine;

- să ținem minte că toți avem moduri diferite de a dialoga/conversa/argumenta propria opinie. Multe altercații rezultă din simple neînțelegeri, iar modul și stilul de comunicare este diferențiat, îndeosebi cel dintre femei și bărbați;

- dacă ne supără cineva, încercați să luați cât mai urgent o poziție vizavi de situație. Este mai simplu să soluționăm o problemă în stare incipientă decât să apară frustrarea și resentimentul;

- înțelegerea unei probleme înseamnă un prim-pas spre rezolvarea ei. Încercați să înțelegeți de ce persoana în cauză se comportă în așa sau alt mod;

- în cazul că ne deranjează ceva/cineva nu trebuie să ne plângem, fără a oferi/avea posibilitatea de a pune singur(ă) lucrurile la punct;

- confruntările în public sunt evitabil, dacă problema apărută poate fi discutată/rezolvată în patru ochi.

- cât e de posibil evităm tonul acuzator; enunțăm simplu problema și argumentăm de ce ne interesează subiectul dat. Pentru a îmbunătăți relațiile interpersonale e de dorit să fim cât mai receptivi la nevoile interlocutorului/oponentului;

- dacă ne pare dificil să tratăm oamenii în acest mod, este timpul să fim mai toleranți, mai deschiși.

Există mai multe **tipuri de oameni** care pot deranja, iar această stânjenire poate duce la situații conflictuale.

A) Tipul manipulator

- Anumite persoane folosesc șantajul emoțional în încercarea de a cultiva în oponentul său sentimentul de vinovăție, chiar dacă nu e culpabil. Nu-l lăsați să o facă. Dacă solicitarea lor nu este rezonabilă, în acest caz refuzul este perfect justificat și persoana șantajată nu trebuie să aibă muștrări de conștiință, să se simtă vinovat(ă).

- Un șef manipulator poate miza pe loialitatea subalternului, refuzându-i promovarea binemeritată convingându-l că este mult prea valoros în postul pe care îl ocupă. Acesta este un comportament egoist care merită să fie respins.

Pentru a cunoaște mai bine acest tip aducem unele caracteristici ale manipulatorului. În fiecare dintre noi se află unu sau mai mulți manipulatori, care în diferite momente ale vieții încearcă să ne conducă, dar există și unul dominant. Tipurile de bază ale manipulatorilor pot fi descrise în felul următor (vezi Tabelul 3), pe care, probabil, cu ușurință îl putem evidenția și chiar personaliza. Dar pentru a nu face trimiteri la persoană, se propune să evidențiem de sine stătător și să înscriem în spațiile rezervate nume de manipulatori din rândul cunoștințelor, prietenilor/oponenților, șefilor noștri, cadrelor didactice și chiar a guvernanților.

Tabelul 3. Tipuri de manipulatori

Tipul manipulatorului	Caracteristica tipului	Varietățile tipului	Numele prenumele manipulatorului
1. Dictatorul	El își supraapreciază puterea; domină, ordonă, citează autorități, conduce cu înfocare.	Supravegetorul, Șeful, Bossul etc.	
2. Cârpa	Este victima Dictatorului. Manifestă o mare măiestrie în interacțiune cu șeful; supraapreciază sensibilitatea sa. Cele mai caracteristice procedee de acțiune sunt: a uita, a nu auzi, a tăcea, a trăda pasiv.	Ipohondru, Prostul/Stupidul, Hamelionul, Conformistul, Sfiosul, Renunțatorul	
3. Chibzuitul	El supraapreciază necesitatea de a controla pe toți; minte, evită, se străduie să păcălească și să controleze pe alții.	Afaceristul, Jucătorul în pocher, Reclamatorul, Șantagistul	
4. Lipitoarea	Este opusul Chibzuitului; supraapreciază dependența sa; este persoana care vrea să fie obiectul grijii; pe ascuns permite și impune ca alții să facă lucrul lui.	Parazitul, Tânguitorul, Văicărătorul, Copilul veșnic, Ipohondrul, Întreținutul, Neputinciosul	
5. Huliganul	Supraapreciază și promovează agresivitatea, duritatea, reavoința, conduce apelând la diferite amenințări/grupări/capi ai mafiei	Ofensatorul, Inamicul, Gangsterul, Amenințatorul, Femeia arțăgoasă	
6. Băiatul Bun	Promovează dragostea și atenția, omoară cu bunătațe. Ciocnirea cu el este mai periculoasă decât cu Huliganul. Este imposibil de a lupta cu Băiatul Bun. În conflictul dintre Huligan și Băiatul Bun pierde primul.	Slugarnicul, Moralistul Binevoitor, Omul statului, Omul organizației	
7. Judecătorul	Supraapreciază doar toate demersurile, învinuirile aduse lui ca persoană; nu crede nimănui; are un șir mare de învinuiri în adresa oponentilor săi, se indignază în permanență, iartă cu greu.	Atotștiutorul, Acuzatorul, Apreciatorul, Denunțatorul, Defăimătorul, Răzbunătorul, Impunătorul de a recunoaște vina nesăvârșită.	
8. Avocatul.	Persoană opusă Judecătorului; admite, susține și promovează indulgența față de erori; de adevăr; permite celor care îi apără să avanseze în carieră, nu se preocupa de lucrurile personale, ci în permanență are grijă de alții.	Cloșca cu pui, Martirul, Consolatorul, Ocrotitorul, Salvatorul, Neprecupețitul	

Manipulatorul, fără greș, își găsește partenerul cel mai potrivit, tipului potrivit. De exemplu, conducătorul top de tip **Cârpă** își alege un adjunct **Dictator**, pentru ca să-l manipuleze cu manierele sale de subminare. Se consideră că manipularea apare datorită conflictului veșnic al omului cu sine înșiși, deoarece în viața cotidiană el trebuie să se sprijine pe propria persoană și pe mediul înconjurător. Astfel se pot evidenția următoarele **cauze ale apariției manipulării**:

- 1) Conflictul intrauman și mediul social: *problema încrederii în sine și în alte persoane.*
- 2) *Lipsa sentimentelor de afecțiune.*
- 3) *Riscul mare și nedeterminarea generată de omul neputincios.*
- 4) *Frica de situații dificile.*
- 5) *Incapacitatea omului de a învăța pe parcursul vieții etc.*

Sistemele de manipulare.

Studiile ne permit să evidențiem patru sisteme de manipulare.

1. **Manipulatorul activ** - încearcă să conducă pe alții cu ajutorul metodelor active. El nu demonstrează slăbiciune, apare în rolul omului plin de putere. De regulă, se folosește de rangul și starea sa socială. Devine *câinele de sus*, bazându-se pe slăbiciunea altora și deține controlul asupra lor. Ideea dominantă este *responsabilitate și așteptare*, iar principiul de bază este tabelul de ranguri.

2. **Manipulatorul pasiv** este opusul celui activ. El se preface neputincios și lipsit de rațiune, joacă rolul *câinelui de jos*. În timp ce manipulatorul activ câștigă teren, biruind adversarii, manipulatorul pasiv rabdă înfrângerile, permițând adversarului activ să gândească și să lucreze.. Ajutorii lui cei mai buni sunt pasivitatea și moliciunea.

3. **Manipulatorul competitor** percepe viața drept turnir permanent, un lanț infinit de câștiguri și pierderi. Își atribuie rolul de luptător vigilent. Viața pentru el este o luptă fără de sfârșit, toți cei din jur fiind doar adversari și dușmani reali sau potențiali. Oscilează între *câinele de sus* și *câinele de jos* reprezentând aliajul manipulatorului pasiv și activ.

4. **Manipulatorul indiferent** este persoana care joacă cu indiferența, străduindu-se să fie plăcut, să se dezică de contacte. Deviza este: *Mi-i indiferent*. Metodele lui sunt sau active sau pasive; el este ba *Femeia arțăgoasă*, ba *Martirul*, ba *Neputinciosul*. În realitate el face jocul complex de manipulare.

Deci, fiecare dintre personajele caracterizate își are filozofia sa: manipulatorul activ - supremație și putere de a stăpâni situația cu orice preț; manipulatorul pasiv – nici odată să nu provoace iritare; manipulatorul competitiv – să câștige cu orice preț; filozofia manipulatorului indiferent – să respingă grija altuia.

Manipulatorul devine imprevizibil când îmbracă haina actualizatorului. Dar, **cine este actualizatorul?** Abraham Maslow consideră personalitate autoactualizată persoana care trăiește viața din plin, mai deplin decât individul mediocru. Nu-i vorba despre soartă și noroc, ci despre deprinderea de a folosi potențialul intern. În opinia savantului printre noi sunt foarte puțini actualizatori. Diferența între manipulator și actualizator constă în compararea stilurilor de viață.

Stilul de viață al manipulatorului se bazează pe minciună, inconștiință, control exagerat și cinism, pe când **actualizatorul** are calități precum: *onestitatea, conștiința, libertatea de activitate și gândire și încrederea*. Tranziția de la *manipulator* la *actualizator* constă în mișcarea de la apatie spre plenitudine și spontaneitate. Particularitățile contraste ale manipulatorului și actualizatorului sunt concretizate în Tabelul 4.

Tabelul 4. Contrastul particularităților manipulatorului și actualizatorului

Particularitățile manipulatorului	Particularitățile actualizatorului
1. Minciuna (falsul și escrocheria). Aplică procedee, metode, maniere, joacă roluri, se străduie să provoace impresie. Fără simțuri, dar stăruie să facă față situației.	1. Cinstea (transparența, sinceritatea, autenticitatea). Capacitatea de a fi cinstit în toate situațiile.
2. Inconștiențiozitatea (apatia, plictiseala). Nu conștientizează importanța reală a vieții. Are o <i>viziune de tunel</i> , adică vede/aude numai ceea ce-i convine	2. Conștiențiozitatea (plenitudinea vieții, interesul). Se vede și se aude pe sine și pe alții. Formulează de sine stătător opinia despre artă, viață, literatură, muzică etc.
3. Controlul (închiderea, premeditarea). Pentru el administrarea și viața este un joc de șah. Controlează și	3. Libertatea (spontaneitate, deschidere). Este liber în exprimarea potențialului personal. Este stăpânul vieții

este controlat. Păstrează liniștea pentru a camufla propriile intenții.	sale.
4. Cinismul (lipsa credinței). Nu are încredere în nimeni și nici în sine. Împarte oamenii în două categorii mari: în cei care sunt controlați, în cei care controlează.	4. Încrederea (credința, convingerea). Crede în sine și în oameni, permanent tinde să facă legături cu viața și să învingă dificultățile aici și acum.

În multe cazuri manipulatorii consideră pe cei din jur marionete, de aceea nu au mare grijă în stabilirea contactelor interpersonale. Cele mai răspândite, modalități ale manipulatorului de a neglija contactul sunt prezentate în Tabelul 5.

Tabelul 5. Modalități de eschivare de la contact a manipulatorului

Nr. o.	Modalitatea	Forma verbală a modalității
1.	Se identifică ca fiind participant <i>întâmplător</i> la discuții/evenimente	- Nu-i treaba mea să vă vorbesc despre aceasta.... - Eu, desigur, că nu înțeleg nimic, însă... - Eu nu am nici un drept de a mă pronunța pe tema..., însă mi se pare că,...
2.	Pune sub semnul întrebării cele spuse de el numai ce	- A, uitați despre aceasta. - Na-ți înțeles principalul. - Nu acordați atenție acestor cuvinte.
3.	Se prefacă că cele spuse se referă la altcineva	- Nu m-am referit la ..., ci, în genere la... - Mi-am expus gândurile..., dar scuzați...
4.	Se prefacă a nu înțelege situația	- Întotdeauna, râdeți (vă bateți joc) de mine. - Vă supraapreciați...
...

Problema timpului pentru manipulator nu contează. De aceea printre ei întâlnim dintre cei care sunt ancorați în *prezent*, *trecut* sau *chiar și în viitor*. Particularitățile lor sunt redate în Tabelul 6.

Tabelul 6. Particularitățile manipulatorilor după orientarea lor în timp

Nr.o.	Tipul	Particularitățile manipulatorului
1.	<i>Manipulator orientat spre trecut</i>	Persoana de acest tip se caracterizează prin sentimentul vinovăției, regretului, pocăinței, muștrării de conștiință; este supărăcios peste măsură; îl frământă amintirile din trecut; poate să-și manifeste emoțiile prin plâns, amintindu-și ofensele de zeci de ani: <i>...mă simt atât de vinovat ...; am pierdut sensul viații... etc.</i>
2.	<i>Manipulator orientat spre viitor</i>	Mereu trăiește în lumea iluziilor neîmplinite, a obiectivelor/planurilor/așteptărilor, a fricii idealizate. Este mereu preocupat de viitoarele griji: <i>Vei vedea ce va fi...; , data viitoare voi proceda altfel...; îmi voi face mai bine treburile...</i>
3.	<i>Manipulator orientat spre prezent</i>	Este o personalitate absolut patologică; trecutul lui nu este atât de bogat, ca să trăiască acele clipe, să-și aducă aminte de ele. Trecutul pentru el nu prezintă nici un interes pentru ziua de azi; viitorul este difuz și lipsit de orice legătură. Este o personalitate deosebită, permanent agitată, implicată în activitate uneori fără sens: <i>...sunt atât de ocupat, încât nu-mi ajunge timp...</i>

B) Tipul care manifestă o insatisfacție pasivă

- Întâmpinând greutăți de exprimare a propriilor necesități și dorințe, persoanele pasive tind să se subordoneze celor din jur dar, în sinea lor, se simt dezamăgite. Este necesar a însuși limbajul gesturilor și mimice, limbajul ascuns în spatele cuvintelor. Semnale ale tensiunii interne sunt mișcarea sacadată a degetelor mâinii, bătăile din picior, încheștarea maxilarelor, scrâșnitul de dinți, tonul ridicat, evitarea contactului vizual, jocul nervos cu o bijuterie etc.

- Acordă ajutor celor din jur, atunci când ei îl merită. Câteva cuvinte de apreciere ocupă timp puțin, dar pot încuraja mult.

C) Tipul furios/agresiv

- În confruntările directe cu persoane agresive, este important de a ne păstra calmul. Confruntarea poate fi apreciată ca o descărcare de nervi, energie explozivă de scurtă durată, dar, lasă senzația de vinovăție și rușine. Reacțiile emoționale în timpul serviciului sunt, de obicei, contra-productive. De aceea este recomandabil de a vă manifesta sentimentele într-un mod rațional

și calm. Furia fiind catalogată ca un afront personal. De obicei, ea este rezultatul frustrării cauzate de vre-o situație neplăcută.

- Înainte de a acționa, este necesar de a oferi oponentului timp pentru ca să-și expună opinia, să găsească soluția în problema abordată. Este extrem de important ca persoana în cauză să fie calmă, să-și poată controla vocea înainte de a-i da șansa de a se manifesta public.

- Dreptul de a afla de ce sunteți considerat adversar cuiva vă aparține. Este corect și etic ca să aflați acest lucru chiar de la persoana care va furnizat informația.

- Nu este bine să fii ofensiv(ă) și să dai vina pe altcineva în situații mai puțin plăcute, de criză. Celor din jur nu le pasă cine e de vină, ei sunt interesați de o atmosferă benefică și ca lucrurile să meargă bine.

- Urmăriți ora și momentul bunei dispoziții a managerului. Dacă șeful este prost dispus în fiecare dimineață, reduceți contactul cu el până la ora prânzului. Dacă starea lui de tensiune crește pe parcursul zilei, nu-l deranjați cu mici detalii la ora cinci după-amiază, fiindcă poate interpreta greșit astfel de intervenție.

Există **angajați predispuși spre conflict**. Orice colectiv de muncă într-o instituție poate fi împărțit în trei grupe: *rezistenți la conflict*, *cei care se abțin de la conflict* și *conflictuali*. Numărul celor conflictuali este aproximativ de 6-7 la sută dintre angajați, o categorie relativ numeroasă și greu de dirijat, însă destul de fecundă în a provoca mari probleme.

Conform datelor prezentate de managerul american Robert Bramson care, la rândul său, s-a bazat pe datele statistice a circa 400 de manageri, aproximativ 10 la sută dintre angajați sunt subiecții dificili. Pentru a crea în subdiviziunile unei organizații un climat psihologic favorabil, Robert Bramson consideră, că principalele forțe manageriale trebuie îndreptate doar spre a zecea parte a personalului, restul angajaților de sine stătător optează pentru sistematizarea și normalizarea procesului de activitate.

R. Bramson enunță cinci categorii de subiecți dificili/conflictuali: *agresivi*, *reclamanți*, *nehotărâți*, *iresponsabili*, *atotștiutori*.

- *Agresivii* se împart în trei categorii distincte: *tanc*, *lunetist*, *exploziv*.

Celor din categoria *tanc* (după numele inginerului englez Tom *Tanc* Bural, care a inventat un mecanism prin care mașinile agricole înving terenurile accidentate) le este caracteristică o ținută mândră, cu capul sus, o voce puternică (tunătoare) și o senzație de încredere totală. Ei sunt absolut siguri că știu toate necesitățile și aspirațiile colegilor săi și că sfaturile pe care le dau sunt cele mai competente. Cu toate acestea, cu ei se poate de înțeles de minune. Ceea ce nu le place este reacția agresivă a celor cu care relaționează. Atunci când se discută cu ei, trebuie numiți pe nume și prenume, priviți direct în ochi, iar în cazul unor divergențe de idei este mai bine să ne limităm doar la fraze de tipul: *după părerea mea...*, *după cum văd eu lucrurile...* sau *după cum cred eu...* etc. Pentru a avea un elementar câștig de cauză în discuțiile contradictorii cu această categorie de persoane ar fi cazul să le permitem *să dea drumul aburilor*, după aceea, ei devin foarte pașnici.

- *Lunetiștii* - acționează altfel: ei *lovesc* în oameni cu vorbe sarcastice, cu replici tăioase, astfel semănând tensiune și discordie în colectiv. Dacă am cere explicații detaliate pentru o replică sau alta, ei, pur și simplu, se vor pierde, se vor liniști. Pentru a-i neutraliza sau stopa, cea mai eficientă metodă este de a-i ataca direct, cu mare atenție, fără a le leza amorul propriu, altfel riscăm să-i aduceți în stare de explozie sau inhibare, sau la o reacție imprevizibilă când pot lovi foarte dureros, uneori chiar *mortal*.

- *Explozivii* sunt cei care, pe neașteptate, fac să răsunе tot biroul de țipete, năpustindu-se cu injurii asupra oponentului său. Această categorie de indivizi poate înscena atât de artistic o stare *de ieșire din fire*, încât creează impresie că au fost adânc ofensați sau că cineva *ii sapă* intenționat. Tactica de comportare cu această categorie este foarte simplă: să le permitem să-și reverse toate emoțiile, toate furiile. Atunci, peste cel mult cinci minute, ei își vor cere scuze, sau cel puțin, vor avea această necesitate, căutând să-și ispășească păcătoasa ieșire.

- *Reclamanții* - sunt cei ale căror discursuri de obicei sunt îmbibate cu expresii de genul *tot timpul* sau *niciodată*, atât de viu descriindu-și *nenorocirile*, încât cei ce ascultă, de obicei, sunt de partea lor. Reclamanții au nevoie să fie ascultați într-o atmosferă liniștită și, obligatoriu, trebuie să

stea așezați pe scaun. O greșeală de neiertat va comite cel ce va fi totalmente de acord cu reclamantul sau va încerca să-i demonstreze că nu are dreptate. Cea mai bună cale este de a parafraza reclamațiile sau plângerile prin cuvintele sale, dându-le percepția că le-ați înțeles resentimentele.

- *Nehotărâții* - se împart în două categorii *analitici* și *buni la inimă*. *Analiticii* se tem să comită vreo greșeală, iar cei *buni la inimă* nu vor să-și facă dușmani. Oamenii de acest tip întreprind mai întâi o groază de încercări de probă, înainte de a face un pas decisiv, ceea ce, de obicei, îi irită pe cei din jur. Pentru a se decide dacă să facă sau nu un anumit pas, *analiticii* sunt gata să scoțească un munte de acte, să facă o sumedenie de calcule. Fiind prea prudenți, dacă s-au decis la ceva, vor încerca neapărat să obțină câștig de cauză în orice condiții. *Nehotărâții* nu-i acceptă pe cei ce caută să-i domine sau să-i influențeze. Fără mult entuziasm totuși vor îndeplini indicațiile sau dispozițiile date mai devreme.

- *Iresponsabili* - acest tip de personalități, într-o anumită măsură, face parte dintr-o categorie periculoasă. Simplul fapt de a le atrage atenția asupra greșelilor comise îi provoacă să recurgă la o atitudine extrem de negativă. Cea mai bună strategie, în cazul dat, este să manifestăm față de ei o atitudine caldă, prietenoasă: astfel de atitudine îi va corecta de la sine.

- *Atotștiutorii* se împart în două subcategorii *erudiții*: opinia cărora este de 75 la sută profesional fundamentată, și *falșii erudiți*, care doar fac paradă de ceea ce face și spune, adică profesionalism. *Erudiții* dau dovadă de colaboratori onești și prețioși, însă, de obicei, au un comportament sfidător, prin care fapt le provoacă un complex de inferioritate celor din jur. Pentru a putea dirija această categorie de subiecți, trebuie aplicată o tactică bine pusă la punct, concepută anume pentru ei. Dacă *erudiții* își pierd măsura, îi putem opri punându-le întrebări concrete, ținând cont și de faptul că ei foarte rar recunosc propria vină/greșeală.

După toate cele menționate putem atenționa, că este prea puțin probabilă găsirea unei metode universale pentru a putea dirija subiecții conflictuali. În afară de faptul că ei pot crea situații de conflict, *erorile lor de interpretare* a situației pot servi noi surse de conflict. Denumim prin acest termen divergențele și conflictele rezultate din percepția greșită (dar fără intenție) a ceea ce s-a afirmat sau sugerat; în urma unor astfel de erori, o parte din cei implicați pot vedea lucrurile printr-o optică *inversă*. Diferențele de percepție însoțesc de obicei, diferențele de obiectivitate. Apartenența la un anumit grup formal (compartiment) creează o serie de stereotipuri de gândire. Conflictele generate în acest mod pot merge, de la diferențe în aprecierea orizontului de timp al implicațiilor, până la diferențe de statut și clișee mentale aplicate altor persoane, compartimente sau funcții. În condițiile în care diferențele de statut dintre diverse grupuri sunt neglijate, fiecare grup va încerca să exagereze pe seama altora, încât se pot auzi frecvent expresii cu caracter globalizator: *toți cei ajunși în funcții de conducere devin agresivi*. În condițiile când sunt amplificate diferențele dintre grupuri, iar stereotipurile consolidate, relațiile, deteriorându-se generează noi conflicte.

Nu mai puțin frecventă este și situația când în contradicție intră *diferențele de valori* profesionale sau personale. Această contradicție devine o premisă a conflictului de ordin interior. De exemplu, femeia se află în fața alegerii: cariera sau familia. Dezacordul vizează aspectele etice, modalitățile în care ar trebui să fie exercitată puterea, luându-se în considerație morala și corectitudinea persoanei. Probabil că acest tip de conflict are cea mai largă răspândire în țările post-comuniste, în care sistemul de valori se contura cu mare dificultate. În aceste condiții, aceleași grupuri sociale și segmente cu aceeași capacitate divizională se pot împotmoli într-o mixtură de principii și metode preluate fie din valorile democratice, fie din practicile comuniste, în funcție de propriile raționamente, pe care, de cele mai multe ori, încearcă să le impună prin forță celeilalte părți. În astfel de condiții, orice încercare de a soluționa conflictul se transformă într-un *dialog între surzi*, după principiul *care pe care*. Orice parte care intervine în soluționarea diferendului încearcă, de regulă, să încline balanța spre cel puternic sau spre cel ce i-ar putea servi intereselor proprii.

Deosebiri de valori și convingeri se manifestă prin dezacorduri privind modul în care trebuie să funcționeze instituția/organizația. Valorile aflate în conflict pot genera, totodată, divergențe referitor la obiectivele organizației. Deosebirile dintre convingerile persoanelor, de

regulă, stau la temelia unor conflicte generate de bunele intenții de a afla căile potrivite de realizare a anumitor obiective. Investigațiile efectuate în această arie au permis să fie evidențiate următoarele clase de valori organizaționale:

- *valori instrumentale* - disciplină, ordine, management eficient, stabilitate, inițiativă etc. ;
- *valori umaniste* - satisfacerea atât a necesităților personale, cât și a celor de grup, perfecționarea individuală, umanizarea sferei de activitate;
- *valori economice* - eficiența economică per ansamblu organizație/instituție, cât și la nivel de subdiviziuni.

Astfel, diferența valorilor împărtășite de subiecții ce interacționează, are un cadru larg de manifestare și pot genera conflicte privind unele valori.

O altă cauză a apariției conflictului sunt **deosebirile de interese**. În orice conflict sau neînțelegere se pot manifesta o sumedenie de interese: *interese personale, interese departamentale, interese ale angajaților, interesele conducerii* etc. Oamenii (sau grupurile) au tendința să formeze diferite alianțe, în scopul susținerii și protejării atât a intereselor personale, cât și a celor comune. Într-un conflict pot fi dezvăluite, de regulă, multe dintre **sentimentele și stările emoționale** ale celor implicați. Odată stârnite, stările emoționale pot influența negativ echilibrul de proporții în sesizarea problemei în cauză, fapt ce duce la escaladarea conflictului.

O cauză importantă a fenomenului apariției conflictului într-un colectiv poate fi **sfidarea/evitarea înfruntării problemelor** de către conducător. Chiar atunci când conducătorul își dă seama că are de confruntat o problemă, de multe ori, această situație este dificilă pentru el din mai multe motive:

- problema dată poate implica o pierdere a respectului față de propria persoană sau da naștere la sentimente de vinovăție/de rușine. Un mod de a reacționa în această situație este negarea existenței ei.
- managerului i se pare mai important găsirea unui *țap ispășitor*, decât rezolvarea problemei când lucrurile îi scapă de sub control.

Dacă soluționarea problemei presupune discutarea unor aspecte negative ale comportamentului cuiva (de exemplu, un comportament prost sau lipsa unei calități personale importante), s-ar putea să-i pară mai simplu să evite discuția, de teama unei reacții negative în colectiv sau agresivității persoanei în cauză.

Ispita cu care se confruntă conducătorii în asemenea situații este, în general, evitarea confruntării directe cu problema, sperând că ea se va rezolva de la sine. Din nefericire, se întâmplă mult prea rar ca problemele să dispară fără intervenția cuiva. De cele mai multe ori, însă, situația se agravează. Conformându-ne situației și mărturisindu-le problema, în speranța că pot veni în ajutor, complicăm situația și mai mult. În situația de criză conducătorul trebuie să localizeze și să identifice problema, apoi să întreprindă acțiuni energice pentru a o rezolva.

Nemuțumirea față de statutul profesional poate provoca diferite conflicte. Șansele unor grupuri de a avea un statut social mai onorabil, în considerația altora, constituie un temei pentru apariția unui conflict structural.

De exemplu, relațiile dintre cadrele didactice și administrație pot fi redată printr-o serie de interacțiuni și sentimente conflictuale. Cadrele didactice consideră că cei din echipa managerială încearcă să le submineze autoritatea care și așa suferă din cauza unei viziuni limitate, neînțelegerii corecte a esenței problemelor, a ideilor naive și a tendinței de a complica inutil problemele. Pe de altă parte, administrația școlii, la rândul-i învinuiește cadrele didactice de rezistență oricărei modernizări/inovări a procesului educațional, că profesorii/învățătorii solicită sprijinul administrației numai atunci când situațiile devin ireversibile, afirmând că opiniile lor sunt ignorate în mod deliberat.

Unii conducători acceptă *conviețuirea cu problemele* când le consideră ca neimportante, iar timpul și resursele necesare rezolvării lor par disproporționate vizavi de beneficiile obținute. Numai atunci când *gluma se îngroașă* și apar conflicte de muncă în cadrul organizației (ele se acumulează într-un mod lent), conducătorul se simte motivat să rezolve problema deodată. Soluționarea problemelor implică întotdeauna un anumit grad de incertitudine, deoarece

presupune luarea unor decizii. Această situație constituie o mare dificultate pentru mulți conducători. Atunci când au de ales dintre mai multe soluții posibile, ei ezită, amână cât mai mult posibil și sfârșesc prin a decide... să nu adopte nici o decizie!

Din teamă de a lua o decizie greșită, conducătorul de multe ori consideră că a nu acționa deloc este tot o decizie, deși nepotrivită de multe ori. Odată ce conducătorul constată că, oricare ar fi decizia lui, oricum se va întâmpla ceva, îi va fi mai ușor să adopte o decizie pozitivă, chiar dacă nu e în totalitate satisfăcătoare.

Există și *cauze subiective*, care pot genera confruntare de opinii/atitudini, și provoca conflicte. Una fiind cunoscută până și în China medievală. Li Gou scria în tratatul său **Plan de calmare a populației**: *Poporul se supune nu cârmuitorului, ci ordinului dat de acesta. De aceea cârmuitorul, înainte de a-și securiza țara, trebuie să-și respecte propriul ordin.*

În formă generală, această clauză ar putea fi considerată drept neglijare a normei de organizare, fapt ce conduce la discreditarea ei și provoca colaboratorii inferiori să procedeze în mod analog. Este firesc, că sancțiunile la care sunt supuși ei în legătură cu aceste încălcări, duc la proteste, opoziție contra conducerii, considerând că ea propagă o politică *iezuitică*. La rândul său, acest fapt poate condiționa crearea unui teren fertil pentru apariția unui lung șir de viitoare conflicte.

După N. F. Vișneakov, situațiile de conflict de tipul *conducător-subaltern* apar în cazul unor **comunicări de afaceri**:

- ignorarea tradițiilor și normelor de comportament la nivel instituțional;
- selectarea și protejarea unor persoane de către conducător în detrimentul altora;
- atitudinea eronată/disprețuire totală față de opinia colectivului;
- controlul slab asupra situațiilor ce țin de atribuțiile managementului;
- lipsa interesului față de problemele subalternilor;
- adoptarea deciziilor sub presiune;
- sentimentul lipsei acute de timp pentru a rezolva problemele subalternilor;
- adoptarea deciziilor fără a se ține cont de caracterul activității și relațiilor interpersonale;
- adoptarea deciziilor în baza unor informații străine și nu a celor oferite de colectiv.

Incapacitatea grupurilor decizionale de a asigura *transparența* managerială poate fi provocată de insuficiența de informații, lipsa mijloacelor și canalelor credibile este specifică perioadelor postdictatoriale, fiind generate de sentimentul de frustrare într-un sistem democratic. Adesea, lipsa unei culturi comunicaționale poate fi sursă de conflict.

În aceste situații, singura cale de soluționare a conflictului o reprezintă cooperarea între părți în scopul aflării poziției și argumentelor oponentilor. Dacă cei antrenați în conflict doresc să coopereze în scopul găsirii celei mai acceptabile soluții putem afirma că s-a produs dezghețul: se face schimb deschis de informații, sunt căutate soluții reale de soluționare a disputelor. Un schimb deschis și sincer de informații permite fiecărei dintre părți să aibă acces la raționamentele și cunoștințele celeilalte părți, neîncrederea, confuzia și neînțelegerea fiind de multe ori diminuate sau chiar lichidate.

Neînțelegerea mesajelor, este determinată de transmiterea defectuoasă a informațiilor de la manageri la subordonați și invers. Folosirea unui limbaj inadecvat/prea specializat poate duce la interpretări subiective. Situațiile de acest tip pot genera *conflicte structurale*.

În relația dintre conducător și colaboratori poate apărea o situație de conflict în cazul când un comportament flexibil adesea devine imposibil din cauza că multe modele de acțiune și reacție sunt stereotipe, cel mai des întâlnite fiind:

- **Imagina nesigură și instabilă despre sine**: înclinație spre autoadmirație și auto-apreciere. Fiecare persoană trebuie să conștientizeze faptul că el însuși, ca și cei din jurul lui, este o fire sensibilă, imperfectă, și are nevoie de sprijin. Pentru a depăși aceste sentimente, individul își formează o atitudine prin care caută să-și probeze propria perfecțiune (narcisism). Narcisistul se înconjoară cu oameni care-l admiră, îl flatează, îi satisfac amorul propriu tocmai pentru că simt că el nu este sigur de propria-i valoare și personalitate. Dacă printre cei care îl înconjoară apare cineva care evită criticele și măgulele, narcisistul îl va respinge.

- **Neîncrederea** este specifică celor care acționează, bazându-se pe fapte și cifre, nu pe oameni și emoții. Anumite dezamăgiri din copilărie pot cauza neîncredere, starea opusă apropierii și căldurii sincere omenești. Ca reacție, cel afectat de o asemenea atitudine se va baza mai mult pe lucruri lipsite de viață, obiective: cifre și fapte. Acest individ va avea permanent nevoia să fie controlat, va manifesta o neîncredere bolnăvicioasă în oameni și o încredere oarbă în tehnică, rapoarte etc.

- **Nemulțumirea:** cereri permanent exagerate, neadecvate situației și văicăreala că *nu am niciodată necesarul și situația mult râvnită*. Prea multă sau prea puțină comunicare emoțională pot provoca sentimentul de a fi mereu neapreciat, disprețuit, situat în ierarhie pe nedrept în urma altora. Subiectul va cere din partea celorlalți permanent garanții exagerate, probe de securitate/grijă pentru **umila** lui persoană.

O cauză importantă a apariției unor astfel de conflicte o constituie comiterea unor **greșeli grave în timpul discuțiilor** care au loc în instituție/organizație:

- pretinderea că o anumită greșeală este comisă din vina altuia;
- una dintre părți nu-și expune pe deplin necesitățile și așteptările;
- poziționarea ostilă a părților;
- poziționarea mereu în defensivă;
- comportamentul uneia dintre părți dictat în exclusivitate de tactica promovată și aplicată;
- una dintre părți se ascunde în spatele *necesității de producție*;
- insistența asupra recunoașterii propriei puteri;
- exploatarea punctelor slabe ale oponentului;
- apelarea la vechile reproșuri;
- evidențierea biruitorului și a învinsului.

Anumite acțiuni ale potențialilor oponenti pot contribui la apariția conflictelor. De aceea este important ca să apreciem corect situația în colectiv, întui orice acțiune de gen promovare și întreprinde măsurile de rigoare pentru soluționarea cauzelor generatoare de conflict, acestea fiind catalogate ca:

- încălcarea eticii de serviciu, prin grosolănie, mitocănie, brutalitate, mojiicie, aroganță, alte atitudini de nerrespect față de subalterni: mințire, intoleranță, încălcarea drepturilor subalternilor, folosirea funcției în scopuri meschine, manipularea opiniei publice etc.;

- stimularea lucrătorilor, prin aplicarea unei tactici eronate de pedeapsă a celor nedisciplinați, lipsirea de premii și alte îndemnizații prevăzute de lege, dezonorarea subalternilor ș.a.;

- afirmație mincinoase, suspiciuni, neîncredere totală;
- întreruperea incorectă a exponentului unor opinii corecte;
- șicane meschine permanente;
- accentuarea vădită a diferenței dintre parteneri, exploatarea în interesul propriu avantajele/dezavantajele acestor aprecieri;
- amenințări;
- demonstrarea permanentă a antipatiei;
- subaprecierea/supraaprecierea rolului/efortului unuia dintre parteneri;
- incapacitatea de a recunoaște propriile greșeli sau dreptatea altcuiva într-o situație sau alta;
- impunerea permanentă a propriului punct de vedere;
- încălcarea mediului/spațiului intim al persoanei;
- discutarea problemelor intime ale partenerului;
- ignorarea dorinței interlocutorului de a găsi variante optime de rezolvare a problemei.

Din descrierea cauzelor apariției conflictului se observă, că, de fapt, neînțelegerile se manifestă prin activități de confruntare din cauza diversităților de opinii. În cazul necesității conducătorului de a realiza o acțiune, de a-și expune un punct de vedere în adoptarea unei decizii, situații interpretate și evaluate neunivoc și generatoare de *stres*.

În aceste condiții, prezența unei tendințe ambigui va fi atestată prin inconsecvența acțiunilor, condiționată de:

- *încercările de a îmbina realizarea anumitor lucruri ce se exclud reciproc;*

- *eschivarea de la activitate în speranța că soluționarea situației conflictuale se va produce de la sine;*

- *apelarea la partenerii de interacțiune, care are drept scop încercarea de a face față situației, care, în caz de eșec, oferă posibilitatea de a se îndreptăți (suntem prieteni, doar, și sper că înțelegi de ce trebuie să procedez în așa mod etc.);*

- *actualizarea situației, adeseori neconștientizată, dar care permite slăbirea relațiilor deja formate; schimbarea valenței unora dintre așteptările contradictorii.*

O profilaxie intuitivă a unor conflicte de acest gen o constituie distanțarea în *relațiile interpersonale* (o poziție ambiguă, dar independentă chiar de la bun început, în contextul acestor relații) sau de la *sistem*, manifestată printr-o atitudine critică față de regulile, normele, principiile formale de conducere deja stabilite sau de distanțarea de la normele generale de conduită, cu ajutorul cărora se realizează obligațiunile interne dintre partenerii.

În acest caz se manifestă nu doar o lipsă de principii, ci și un cinism demonstrativ. Toate variantele de comportament enumerate pot fi considerate drept *mecanisme*, care, pe de o parte, diminuează intensitatea așteptărilor de rol, manifestate de către parteneri în cadrul interacțiunii cu purtătorul unor asemenea particularități, iar pe de altă parte, generează nedeterminări de comportament care sporesc așteptările. Ele micșorează tensiunea subiectivă care apare în cadrul realizării alegerii *corecte* în situația unor imbolduri exterioare ambivalente.

În rezultatul unor convorbiri purtate cu unii manageri care au suportat coliziuni serioase legate de unele așteptări și anumite roluri, se poate concluziona că asemenea *mijloace autoritare* apar în rezultatul unor oboselii psihologice, bazate pe situații ce decurg anevoios determinate conștient prin propriile legături în sistemul organizațional, în timp ce deciziile adoptate sunt realizate cu mari eforturi, cu tensiuni sufletești, pe baza devalorizării lucrurilor. O asemenea derulare a evenimentelor este caracterizată de către conducători drept o trădare a intereselor puse în joc, cataloghează ca inutile acele rețineri interioare condiționate de alegerea făcută.

Următoarea variantă de conflict interpersonal, ca esență, este apropiată de cea examinată anterior. Conflictul dat este legat de *motivația actualizării* frustrare exprimată chiar de conducător. Tipul acesta de conflict ar mai putea fi numit și *conflictul profesionalismului neutilizat*. Se știe că, în anumite împrejurări, organizația axându-se doar pe propriile scopuri, poate impune pe profesioniști să procedeze contrar criteriilor personale deja formate. Conducătorul, ca subiect al sistemului tehnologic al organizației, fiind un purtător al unei anumite culturi profesionale, poate înainta anumite cerințe atât față de alți profesioniști, cât și față de sine. Însă, în asemenea cazuri profesionalismul nu este apreciat la justa valoare sau și mai mult este considerat de către echipa managerială drept o amenințare a intereselor de grup sau particulare. Se formează, deci, un decalaj între cerințele interioare și cele exterioare. Aceasta diminuează capacitățile și abilitățile unui cadru calificat ca profesionist. În asemenea situații, abandonarea organizației de multe ori e catalogată ca o soluționare de moment, dar nu se exclude și posibilitatea de a trece în subordinea cuiva cu valori profesionale mai apropiate.

Deci, *diferențele între pregătirea profesională, capacitatea de muncă, rezistența la stres* sunt inerente în orice organizație și grup, acestea motivează managerul de a repartiza din ce în ce mai multe sarcini și obligații doar persoanelor harnice, competente și echilibrate. Dorind să-și demonstreze capacitatea profesională, astfel de persoane acceptă, la început cu ușurință oferta, ulterior cu resemnare, pentru ca mai apoi să ajungă la indignare și conflict de atâta solicitare. Sentimentul de inechitate, în comparație cu omologii săi.

De multe ori, diferențele de caracter, comportament și stil de muncă duc la situații de conflict. Organizațiile nu au suficiente instrumente necesare în selecția personalului, care ar asigura o stare de compatibilitate în cadrul grupurilor formale. De altfel, la o abordare realistă, această situație pare prea puțin probabilă.

De obicei, în grupuri, alături de extravertiți – sangvini și colerici - persoane deschise comunicării, dinamici, optimiști din fire, neapărat vor exista și introvertiți - melancolicii și flegmaticii – interiorizați, lenți, metodici, pesimiști. Trăsăturile de caracter generează diferite stiluri de muncă/învățare și de relații interpersonale. O persoană dinamică, cu un mod de lucru bine

organizat, care se adaptează cu ușurință la relații deschise, cordiale, în dependență de mediul social poate deveni iritată de o altă persoană, care intră deseori în încurcături, care lucrează/învață lent și acceptă o comunicare deschisă. Dacă cele două persoane se vor situa pe poziții de șef - subordonat, conflictul este iminent. O altă persoană foarte dinamică și productivă va fi permanent iritată dacă este obligată să învețe/lucreze cu cineva incapabil de a învăța / să-și facă meseria bine. Este sigur, însă, că ineficientul poate fi, la rândul lui exasperat de organizarea și metoda celuilalt, iar conflictul poate izbucni oricând.

Interdependența conflictelor este deosebit de importantă pentru înțelegerea și conștientizarea lor. Astfel, în baza unor investigații empirice, s-a stabilit că, de fapt, nepotrivirea între idei și fapte ce țin de necompletarea organizației, neajunsurile și dificultățile în asigurarea tehnică și materială, precum și cea informațională a activității instituționale au o legătură directă cu cele cauzate de specificul relațiilor dintre colaboratori, precum și de introducerea unor elemente inovatoare în activitatea organizației. Aceste tipuri de neînțelegeri pot fi soluționate cu ușurință de îndată ce au fost depistate, deoarece ele pot reflecta divergențe și conflicte mai profunde, greu de rezolvat.

Drept cauze pentru apariția conflictului pot fi **stilurile manageriale** și **ambiguitățile organizaționale**. Unii manageri au tendința de a genera, alimenta și escalada conflictele interpersonale tocmai pentru a-și consolida propriile poziții în cadrul organizației. Managerii autoritari, dacă își simt amenințate pozițiile procedează la fragmentarea colectivului, divizarea lui pe interese de grup, în rezultat o asemenea colectivitate este ușor de manipulat. Este vorba de văditul principiu *divide et impera* (*dezbină și domină*).

În aceste cazuri, îndeosebi grupurile mai vulnerabile și indivizii incompetenți sau cu o structură psihică labilă pot fi ușor direcționați împotriva celor a căror poziție este mai bine consolidată și care ar putea constitui o reală amenințare. Ambiguitatea informațiilor, prezentarea deformată a realității și denaturarea raționamentelor celorlalți sunt principalele mijloace de dominație practicate de manageri incompetenți.

Cunoașterea inițiatorilor de conflicte și cauzele lor orientează spre depistarea **problemelor care le generează**. Există multiple probleme care pot constitui nucleul conflictului. Au fost create diverse tipologii pentru a categorisi conținutul problemelor, de exemplu, dacă acel conflict ține de resurse, preferințe, neplăceri, credințe, valori sau natura relației (Deutsch). În continuare ne vom referi la unele **atribute ale problemelor**, cum ar fi *tipul, dimensiunea și rigiditatea*.

Tipul problemei. Anumite tipuri de probleme conduc mai puțin decât altele la rezolvări constructive ale conflictului; ele definesc conflictul ca pe un eveniment social de nivelul zero sau drept o victorie-înfrângere. Probleme ca *putere sau control asupra celuilalt, un statut mai superior față de celuilalt, victorie sau înfrângere, posesia exclusivă a ceva care este de neînlocuit sau o posibilă compensație* pot conduce la o definire victorie-înfrângere a conflictului.

Dimensiunea. Una dintre caracteristicile conflictelor distructive este că ele pot lua *amplare* sau chiar *escalada*. De asemenea este posibilă și situația inversă: conflictele mici sunt mai ușor de soluționate în mod constructiv decât cele mari (Deutsch, Fisher). Conflictul, ca eveniment social poate fi mai degrabă extins între entități mari dacă este tratat ca un diferend, decât între unități mici (un conflict național în loc de un conflict între doi indivizi aparținând aceleiași națiuni), ca un conflict asupra unui principiu mai degrabă decât asupra aplicării aceluia principiu. Ar putea fi menționați mulți alți factori determinanți ai mărimii conflictului. De exemplu, o problemă care ține de stima de sine sau de o schimbare de putere sau statut este, probabil, mult mai importantă decât o problemă care nu afectează aceste lucruri. Amenințările nelegitime sau încercările de coerciție vor determina, probabil, creșterea conflictului și astfel vor mări probabilitatea unui proces distructiv.

Dimensiunea conflictului poate fi definită ca *diferința expectativă în valoarea rezultatelor pe care le va obține una din părți, dacă va învinge cealaltă parte*. Una din părți învinge dacă obține rezultate care o satisfac. Cu cât sunt mai satisfăcătoare rezultatele, cu atât șansele de a învinge sunt mai mari. Această definiție implică faptul că dimensiunea conflictului poate fi catalogată ca fiind mică pentru acea parte care crede că ambele părți pot câștiga și mare pentru acea parte care crede că una din părți va pierde (va avea rezultate mai puțin satisfăcătoare), dacă cealaltă parte va câștiga.

De menționat că în literatură accentul se pune pe *controlul problemei*. Capacitatea de a controla situația percepută ca ciocnire de interese poate împiedica degenerarea conflictului ca element distructiv. Multe conflicte pot mări sau minimaliza problemele disputate, în general, conflictele *aici – acum – acesta*, care sunt localizate în termenii acțiunilor specifice. Fiind clar delimitate consecințele acestora, pot fi într-un mod constructiv rezolvate decât cele care sunt definite în termeni de principii, elemente precedente sau drepturi, în care problemele transcend timpul și spațiul, pot genera acțiuni specifice asupra personalităților, altor categorii sau grupuri sociale.

Rigiditatea problemei. *Perceperea inexistenței unor alternative sau mediu social satisfăcător pentru realizarea intereselor aflate în joc în cadrul conflictului determină rigiditatea problemei.* Uneori, limitările informaționale și intelectuale pot face ca părțile să perceapă problemele într-un mod mai diferit decât determină realitatea, astfel încât ele îngheață pe *poziții*. Totuși, este evident că o realitate dură poate limita considerabil posibilitatea de a găsi subsisteme acceptabile și poate restricționa mult posibilitățile oferite părților aflate în conflict. Dacă nu există suficientă hrană, adăpost, îmbrăcăminte sau orice este strict necesar pentru supraviețuirea fizică sau psihologică, conflictul cauzat de aceste necesități poate fi unul determinant, disperat.

Astfel, cele mai multe dintre conflicte sunt legate de următoarele surse: *nevoile fundamentale, valorile diferite, percepțiile diferite, resursele limitate și nevoile de natură psihologică.*

Din această listă de surse trecem în revistă piramida nevoilor (după A. Maslow), pentru a observa cu ușurință că fiecare treaptă a ei constituie o sursă de conflict între oameni (Fig. 9).

Analiza și cunoașterea surselor trecute în revistă pot oferi modalități de prevenire a conflictelor și soluționare a celor declanșate. În subcapitolul 12.3. se trec în revistă unele abordări în favoarea originilor conflictului ca oportunitate pentru învățare.

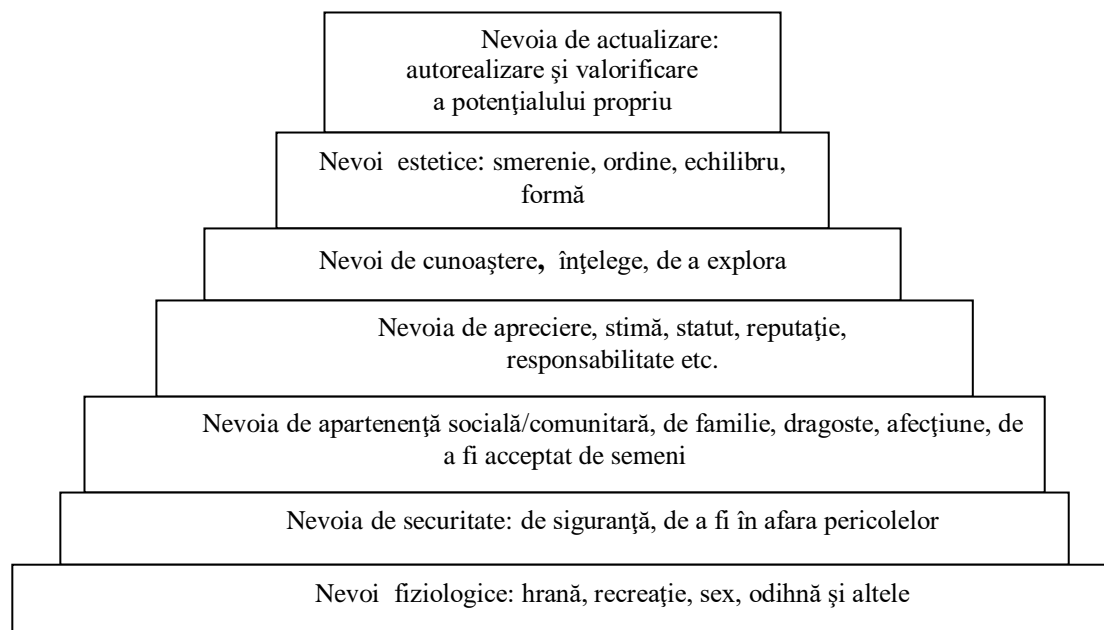


Fig. 9. Ierarhia nevoilor, așa cum și-a imaginat-o Abraham Maslow

3.4. Sursele și cauzele conflictelor în școală

Surse ale conflictelor în școală

Un comediant a făcut odată o glumă, spunând că există probabil mai multe conflicte în lume decât fire de nisip. Cu toate acestea, deși există nenumărate conflicte, ele au în mod surprinzător doar foarte puține surse. Cele mai multe conflicte în școală, ca și în alte cazuri din viața oamenilor, au la bază următoarele **surse**:

- *nevoile fundamentale* (care satisfac acele lucruri necesare oamenilor pentru supraviețuire – precum alimentele, apa și aerul);
- *valorile diferite* (există atunci când oamenii împărtășesc credințe diferite – de exemplu oamenii aparținând unor religii diferite pot avea valori diferite);
- *percepțiile diferite* (apar atunci când oamenii văd sau gândesc diferit un anumit lucru. De exemplu doi oameni se pot certa că nu se pot pune de acord asupra unei culori, de fapt întâmplându-se ca ei să perceapă culoarea diferit);
- *interesele diferite* (apar când oamenii au preocupări diferite – de exemplu doi adolescenți ar putea să se certe pentru că nu se pot hotărî dacă să meargă la o petrecere sau la film);
- *resurse limitate* (se referă la cantitatea limitată în care se găsesc diferite lucruri – nu toți oamenii sunt bogați în lume – deoarece banii sunt o resursă limitată);
- *nevoile psihologice* (sunt când oamenii au stări, precum – se simt capabili, acceptați, importanți și sănătoși, de exemplu cu toții au nevoie de a fi iubiți).

Când oamenii analizează și descoperă sursele unui conflict, ei își pot forma și dezvolta o viziune clară asupra conflictului ca atare. De exemplu: când rădăcina conflictului este reprezentată de valori diferite, ei ar putea nu doar să înțeleagă, ci și să respecte punctele de vedere ale părții adverse asupra situației respective.

- Dacă este vorba de diferite percepții asupra lucrurilor, oamenii pot încerca să-și clarifice propriile viziuni și opinii și oferi celorlalți informații corecte, pentru a evita neînțelegerile.
- Când este vorba de interese diferite, oamenii pot găsi o soluție care să-i mulțumească pe toți.

Referitor la procesul instructiv-educativ, relațiile interpersonale din clasă (grupă) pot genera animozități și stări tensionale. Vom enumera aici cele mai des întâlnite în relația profesor-elevi:

- Cunoașterea empirică a elevilor, a particularităților, a așteptărilor, a experienței sociale anterioare, a puterii de integrare.
- Nervozitatea provocată de stări mai vechi, pe fondalul cărora se acumulează noi tensiuni.
- Stimularea inegală practică în activitate.
- Supraîncărcarea cu sarcini nediferențiate, corelată cu evaluarea incorectă a celor anterioare.
- Aplicarea rutinară/șablon a unor măsuri asemănătoare la toți elevii.
- Evaluarea subiectivă a cunoștințelor și a comportamentului afectiv-atitudinal.
- Acordarea în continuare a unei importanțe prea mari informativului și mai puțin formativului.
- Nevalorificarea preocupărilor elevilor de studiu independent, de afirmarea creativității, de completare prin activități extrașcolare.
- Diversificare redusă a metodelor și de implicare efectivă a elevilor în activitatea de predare - învățare - evaluare.
- Abuzul de muncă frontală care blochează afirmarea unor elevi.
- Afirmarea subiectivă a exigenței.
- Neacceptarea exprimării unor opinii opuse sau modificare la elevi.
- Recurgerea la autoritate în rezolvarea unor probleme care se ivesc.
- Pasivitatea, sau amânarea rezolvării unor probleme.
- Soluționarea unor nemulțămiri cauzate extern, dar prelungite în clasă.
- Neadaptarea la evoluția dezvoltărilor elevilor, la particularitățile le vârstă.
- Redusa formare a deprinderilor de cunoaștere reciprocă, de muncă în grup, de cooperare, de acceptare reciprocă.
- Limitarea managementului elevilor în instituție, în luarea deciziilor curente, în coordonare, în evaluare, în reglare.
- Nedisputarea cu elevii a consecințelor neparticipării la activități.
- Neutilizarea relațiilor de comunicare în afara lecțiilor, în activități în afara clasei pentru comunicare, cunoaștere, stimulare, rezolvare de probleme.

- Nivelul scăzut de comunicare cu părinții în chestiunile reușitei școlare a elevilor, evoluției lor fizice și intelectuale, stabilirea unui parteneriat în soluționarea tensiunilor apărute în instituția de învățământ și mediul comunitar.

- Analize, aprecieri eronate, subiective, conjuncturale ale manifestării elevilor.
- Stil permisiv sau, dimpotrivă, rigid, autocratic.

Izvoarele conflictelor în școală pot avea caracter obiectiv și subiectiv. Drept *cauze obiective* pot fi considerate: particularitățile organizării procesului educațional; stilul de lucru și abilitățile profesionale ale pedagogului/directorului (studiile, calificarea, inteligența, aptitudinile profesionale etc.). La cele *subiective* se referă particularitățile individual-psihologice (caracterul, pretențiile, așteptările, interesele personale, diferențele de vârstă și sex ș.a.) În afară de acestea conflictele pot fi cauzate de divergența de opinii, nivelul de cunoștințe și deprinderi; stări emoționale și psihice; diversitatea de scopuri, mijloace, metode, motive etc.; de înțelegerea și interpretarea eronată a informației; de auto- și supraapreciere. Determinând cauzele conflictelor în școlile din țară adesea se încalcă drepturile. Profesorii, elevii, părinții – se plâng de încălcarea drepturilor omului.

Există, cel puțin, 4 *izvoare/surse ale conflictelor școlare*.

1. În școală *există anumite metode rigide de rezolvare a conflictelor*. Deși această rigiditate este necesară pentru apărarea drepturilor elevilor, adesea ea poate deveni și obstacol în abordarea corectă/creativă a conflictului. În familie adesea acest tip de conflicte se rezolvă prin metode pur formale.

2. *Ierarhia relațiilor interpersonale în școală, în special cele dintre profesor și elev sunt caracterizate ca fiind tensionate dictate de deosebiri de vârstă, caracter, nivel de cunoștințe, valori etc.*

3. *Relațiile interpersonale dintre elevi adesea sunt urmate de conflict pe baza valorilor, posibilităților materiale, intereselor și simpatiilor și antipatiilor personale.*

4. *Școala impune elevului norme specifice de conduită* (de exemplu, să se prezinte la timp la orele de curs, să respecte orarul lecțiilor, codul bunelor maniere practicat în instituție, să participe la activități de masă etc.). Dacă elevul nu conștientizează obligativitatea de a respecta normele și regulile, aceste norme pot aduce la conflict.

Cauze generatoare de conflict pot fi considerate stereotipurile și prejudecățile, exagarea lor și subestimarea asemănărilor. Diferențele dintre ele sunt calități, care formează unicitatea persoanei sau grupului de persoane, care nu trebuie să fie cauze pentru conflicte.

Ia. A. Lupia evidențiază cauzele conflictelor din școală în baza barierelor care apar în procesul interacțiunii. De exemplu:

1. Barierele caracterului – temperamentului (introvertit).
2. Barierele emoțiilor negative: suferința, amărăciunea, ura, dezgustul, dispreț, frică, rușine.
3. Barierele educației: limbajul, deprinderea de a vedea, de a auzi și de a asculta,
4. Barierele tehnice și deprinderii de comunicare.
5. Barierele necunoașterii oponentului, elevilor ...

În afară de aceasta, unii cercetători văd cauzele conflictului în:

- *stilul organizațional* al relațiilor (în particularitățile de personalitate, starea situativ-psihică: neîncrederea, oboseala, excitației ridicate, conflictul interpersonal);

- *premisele caracterologice* (calitățile caracterului, care predispun spre ciocnire, simțul apatiei, egoismul, rezistență, cupiditate, neatentația față de oameni, tendința de a domina cu orice preț, exprimare exagerată a opiniilor, tendința de a spune dreptatea față în față, tendința spre independență, aprecierea neadecvată a posibilităților și capacităților personale);

- *defectele părinților și copiilor;*

- *comportamentul copiilor.*

Psihologul moldovean E.Ș. Natanzon distinge astfel cauzele conflictelor școlare:

1. **Admiterea ne principialității:** reprimarea criticii, independenței în gândirea elevului, manifestarea necinstei, manifestarea accentului pe obiecte/lucruri, formarea elevilor privilegiați, neîndeplinirea promisiunii, manifestarea vulnerabilă a amorului propriu.

2. **Manifestarea nedelicatității:** neînțelegerea stării sufletești a elevului, a intereselor acestora, vulnerabilitatea copiilor, nerespectarea confidențialității, evidențierea nejustificată a superiorității unuia față de semenul său etc.

3. **Manifestarea irascibilității:** admiterea impulsivității, acțiunilor afective, fenomenului *țapului ispășitor*, manifestarea firii răzbunătoare ș.a.

4. **Manifestarea atitudinii răuvoitoare:** comunicarea brutală în relațiile profesor-elevii, folosirea poreclelor, utilizarea negativismului în aprecierea personalității elevului, accentuarea neajunsurilor lui, exprimarea ostilității, hiperbolizarea faptei, fenomenul *reputației*, manifestarea pesimismului, suspiciuni nejustificate etc.

5. **Aplicarea antipedagogiei și puterii nejustificate:** acuzarea și pedeapsa pe nedrept, pedeapsa fizică, dezaprobarea succeselor, meritelor, supraaprecierea unora și subaprecierea altora (nemeritate), neadmiterea elevului la lecție, alte activități utile colective, cicălirea, urmărirea elevului, acuzarea falsă etc.

Consecințele conflictelor se pot întrevădea în:

1. Insatisfacție, starea deplorabilă a stării sufletești, spirituale, reducerea productivității muncii/învățării.

2. Nivelul scăzut al cooperării/colaborării.

3. Atașamentul față de un grup/clasă și neglijarea altor colective/subdiviziuni ale organizației, subaprecierea concurenței etc.

4. Exprimarea directă sau vualată a ostilităților față de partea adversă și sporirea nejustificată a propriei imagini.

5. Reducerea interacțiunii și comunicării între părțile intrate în conflict.

6. Creșterea dușmăniei între părțile conflictuale pe măsură ce se micșorează interacțiunea și comunicarea.

7. Schimb de acțiuni: supraaprecierea *victoriei* într-un conflict, decât soluționarea lui.

3.5. Rezumat asupra înțelegerii contemporane a conflictelor

Știința contemporană dispune de cercetări fundamentale novatorii și practici dezvoltate, și prin excelență contribuie la rezolvarea situațiilor conflictuale. Una dintre cele mai evidente particularități ale managementului conflictului este dorința evidentă de a lucra atât în direcția activității practice ce ține de conflict, cât și în cel al cercetării teoretice.

Schimbările de bază în paradigma cercetării conflictelor, care influențează atitudinea oamenilor față de acestea și practica activităților cu ele, pot fi formulate în câteva teze:

1. **Conflictul ca fenomen social trebuie privit ca un fragment natural al vieții cotidiene** și perceput ca formă normală a interacțiunii umane. Deși nu este cea mai adecvată formă de interacțiune umană, el nu trebuie perceput ca patologie sau anomalie.

2. **Conflictul apare ca urmare a tendinței uneia dintre părțile implicate**, persoană sau grup de persoane, de a-și impune punctul de vedere, sau interesele proprii. Acest comportament determină apariția frustrărilor în grupul de oponenți.

În forma sa clasică, **conflictul implică atitudini și comportamente antagonice**. În ce privește atitudinile, părțile în conflict cultivă antipatia reciprocă se consideră reciproc nerezolvabile, dezvoltă stereotipuri negative despre oponenți. Comportamentele antagonice includ proiecte insultătoare, sabotaje, sau chiar agresiuni fizice. În unele grupuri **conflictul este stăpânit** printr-o atitudine de colaborare care ține conflictul la nivel minim, în altele, **conflictul este ascuns** sau **reprimat** și nu este chiar atât de evident.

3. Nu întotdeauna și nu în mod obligatoriu conflictul poartă caracter de distrugere. Din contra, el poate contribui la menținerea echilibrului social, la sporirea capacităților vitale și la stabilitatea și consolidarea unui colectiv/unei comunități. Conflictul nu trebuie perceput ca fenomen distructiv, dar nici nu trebuie supraapreciat. În viziunea contemporană, **conflictul** nu presupune **neapărat ceva rău**.

4. Conflictul de multe ori conține capacități potențiale pozitive. Efectul pozitiv al conflictului se poate reduce la asemenea concluzii precum: *productivitatea confruntării rezultă din*

faptul că, de obicei, conflictul produce schimbări, schimbările conduc la adaptare, iar adaptarea la supraviețuire. Adică, lanțul logic este: **conflict - schimbare - adaptare - supraviețuire.**

Dacă am înceta să percepem conflictul ca pericol și l-am considera semn care generează schimbarea, am ocupa o poziție constructivă față de acest fenomen social. Valoarea lui implică schimbări de sisteme, deschide drumul spre inovații.

5. Visul de aur al majorității managerilor este ca în organizațiile/instituțiile la timona cărora se află să domine în permanență starea de bine, să funcționeze eficient și fără asperități toate structurile/subdiviziunile, iar între angajați să domnească pacea și armonia. Ei înțeleg, că doar în astfel de condiții se pot atinge obiectivele propuse. Acest ideal își are originea într-o ideologie care guvernează societăți, pe când orice opinie adversă, fiind chiar și una rațională, este considerată ca irațională și combătută prin toate mijloacele.

Deci conflictul – ca fenomen - poate fi dirijat, încât consecințele acestuia, fie ele și negative, distructive pot fi minimalizate sau chiar eliminate, iar particularitățile lui constructive sporite și utilizate eficient.

În condițiile sec. XXI conflictul reflectă interes general, social, personal, educațional, managerial ... Din considerentul acesta, conflictele trebuie lămurite și soluționate. Orice soluționare este direct dependentă de nivelul de vigilență al colectivității și nivelul de educație a oamenilor.

3.6. Subiecte pentru evaluare

1. Enumerai câteva definiții ale *conflictului* și încercați să expuneți o definiție proprie.
2. Formulați condițiile suficiente pentru apariția unui conflict?
3. Care sunt indicatorii caracteristici conflictelor?
4. Prezentați un model de structură conflictului.
5. Numiți și definiți unele elemente de structură a conflictului.
6. Evidențiați semnele distinctive ale conflictelor.
7. Evidențiați și caracterizați simptomele conflictelor.
8. Definiți cauzele conflictelor.
9. Clasificați cauzele conflictelor
10. Enumerați unele din cauzele fundamentale și din cele imediate ale conflictelor?
11. Ce greșeli grave se comit în timpul discuțiilor interpersonale?
12. Definiți noțiunile: *situație conflictuală* și *incident*
13. Enumerați tipurile situațiilor de conflict.

3.7. Teme pentru referate

1. Abordarea relației conflict-schimbare-adaptare – supraviețuire din perspectiva sistemul educațional din Republica Moldova.
2. Conflictul și creativitatea pedagogică/managerială.

Referințe bibliografice

- Bâzu P., *Negocierea conflictelor într-o instituție de învățământ*, Bacău, Rovimed Publishers, 2010.
- Cristea S., *Managementul organizației școlare*, EDP, București, 2003.
- Orțan F., *Managementul educațional*, Editura Universității din Oradea, 2003.
- Patrașcu D., *Fantasma mentalității*, Chișinău, 2011.
- Pîrlog Daniela Luminița., *Managementul conflictului în clasă*, 2009.
- Tiuzban R. D., Tiuzban I.N., *Conflictul în organizațiile școlare*, din Analele Universității „Constantin Brâncuși” din Tîrgu Jiu, Seria Științe ale Educației, nr. 1/2010, p. 57-64.
- Țurcan T., *Psihologia conflictului*, Chișinău, 2005.
- Андреева В.И., *Деловая риторика*, М., 1993.
- Бородкин Ф.М., Коряк Н.В., *Внимание конфликт!* – Новосибирск, 1989.
- Волкогонов Д.А., *Моральные конфликты и способы их разрешения.* – М.: Сер. Этика, №9, 1974.
- Дупко Е.Л., *Природа морального конфликта.* - М.: Сер. Этика, №7, 1985.

- Емельянов С.М., *Практикум по конфликтологии*. Санкт-Петербург, Питер, 2001.
- Кушнир Ю., *Воспитание школьников*, №5, 1990.
- Ковалев А.Г., *Конфликт и социальные проблемы руководства*. – М.: Политическая литература, 1987.
- Петровский А.В., *Социальная психология*. – М.: Просвещение, 1987.
- Столяров А., *Психология*. М., 1994.

Tema 4. TIPOLOGIA CONFLICTELOR

La finele acestei secțiuni, veți fi capabili:

- să definiți conceptul taxonomie și taxonomia conflictelor
- să clasificați și să identificați tipurile conflictelor
- să caracterizați și exemplificați tipuri de conflicte
- să explicați specificul conflictelor în colectivul de muncă și a conflictelor școlare/educaționale

Structură

- 4.1. Delimitări conceptuale
- 4.2. Taxonomia conflictelor
- 4.3. Descrierea unor tipuri de conflicte
- 4.4. Subiecte pentru evaluare
- 4.6. Teme pentru referate
- Referințe bibliografice

4.1. Delimitări conceptuale

Obiectivul acestui capitol constă în determinarea tipurilor de conflicte. Pentru aceasta vom recurge la aplicarea termenului *taxonomie* sau *clasificare*.

Ce este taxonomie?

La început, **taxonomia** (sau taxinomia) a fost definită ca *știință a legilor de clasificare a formelor vii* (Robert). A. Tetry citat de dicționarul Robert, precizează că sistematica încearcă să stabilească o clasificare naturală întemeiată pe filogeneză. Prin extindere, cuvântul **taxonomie** desemnează știința clasificării în general, apoi rezultatul însuși: masificarea elaborată (taxonomia zoologică, taxonomia botanică ... taxonomia conflictelor).

Taxonomia conflictelor nu poate avea rigoare structurată perfect arborescentă precum cea a științelor naturii. Mult mai simplu, o taxonomie pentru noi va fi o masificare în care se operează după unul sau mai multe principii explicite. Problema surselor de conflict relaționate cu tipologia acestuia ne oferă o dovadă în plus și cât de necesare sunt utilitățile și corectitudinea unei viziuni integratoare, procesual-acționale asupra problematicii conflictului. Conformându-ne unei atare perspective, vom sesiza că *sursele conflictelor* acționează ca un criteriu extrem de nuanțat, de complex, dar semnificativ pentru alcătuirea unor tipologii a lor. Câte odată spunem că avem de-a face cu un criteriu complex deoarece, unele dintre surse acționează într-un mod secvențial, însă putem observa cu ușurință într-un anumit tip de conflict o mulțime de surse intercalat interior. O astfel de abordare ne oferă o posibilitate largă (care se impune simultan ca necesitate) în conturarea unor metode și tehnici flexibile și adaptabile activității sistemul educațional, care oferă posibilitatea de a obține cea maximalizare a conflictului cuprinzând toate etapele - de la provocarea lui în mod deliberat de către copil/educator/elev/cadru didactic/manager, până la dezvoltarea diverselor modalități eficiente de utilizare a conflictelor spontane, fără incidență cognitivă, didactică, educativă, administrativă directă, care apar în unitățile educaționale. Astfel, pe lângă **criteriul** oferit de *sursa conflictelor*, putem delimita *esența și efectele lor, subiecții implicați în conflict, tipul de personalitate al comunicatorilor, experiența acestora în rezolvarea conflictelor, interesele părților, modul de comunicare, timpul etc.*

Trebuie spus și că o largă dezvoltare a legăturilor dintre tipurile de conflicte și flexibilitatea granițelor dintre acestea diminuează semnificativ eficiența unor criterii de tipologizare, de aceea, se **crede mai utilă o perspectivă procesuala, sistemică și cumulativă a unor anumiți criterii pentru a opera simultan.**

Taxonomiile care urmează a fi studiate pot servi cel puțin ca surse de inspirație dacă nu drept modele stabilite în temeiul principilor psihologice, logice, manageriale, în toată obiectivitatea și complexitatea lor.

Modul de utilizare a taxonomiilor nu este întotdeauna înțeles corect. În cazul nostru vom urmări să utilizăm taxonomia drept instrument util și strict destinat activităților managerilor, pedagogilor, psihologilor, specialiștilor în soluționarea conflictelor.

Conflictele sunt diverse. De aceea, din punct de vedere teoretic și practic, ele, conflictele, necesită nu doar o abordare corectă, ci și necesită o selectare reușită a taxonomiilor, care în mod evident pot conduce la soluționarea lor eficientă.

4.2. Taxonomia conflictelor

În subcapitolul anterior s-a menționat că există mai multe criterii de clasificare a conflictelor. În Tabelul 7 sunt prezentate unele taxonomii ale conflictelor și caracteristicile lor generale.

Tabelul 7. Taxonomiile conflictelor

Nr. d/or	Criterii de clasificare	Tipurile conflictelor	Caracteristica generală
1.	Esența conflictelor	<p>Esențiale (de substanță) Afective Manipulatorii</p> <p>Pseudo-conflicte Pronosticate Planificate Controlate Dirijate</p>	<p>- generate de existența diverselor obiective - stărilor emoționale cauzate de relații interpersonale - utilizate în actele de manipulare</p> <p>Are la bază: - un pseudo obiect - ideea prognozării - previziuni, planificări, control, dirijare a situației conflictuale în favoarea uneia din părți</p>
2.	Sfera manifestării conflictului	<p>Economice Ideologice Social-curente Familial-curente Educație</p>	<p>La bază se află: - contradicțiile economice - contradicțiile de viziune - contradicțiile sferei sociale - contradicțiile relațiilor familiale - contradicțiile relațiilor educaționale</p>
3.	Nivelul activității și intensitatea conflictului	<p>- Conflicte rapide, cu caracter vertiginos</p> <p>- Conflicte acute de lungă durată - Conflicte slab pronunțate și care derulează încetinit /latente - Conflicte ce decurg încet sau rapid</p>	<p>- în baza particularităților individuale psihologice ale personalității, se evidențiază prin agresivitate și excitație dușmănoasă fără de limită - în cazul existenței contradicțiilor profunde - țin de contradicții foarte critice, sau de pasivitatea unei din părți</p> <p>- cauze aflate la suprafață, poartă un caracter episodic</p>
4.	Subiecții conflictului	<p>- Conflictul individual interior (intrapersonal)</p> <p>- Conflicte interpersonale: - între persoane - persoană și grup - Conflicte intergrupale</p>	<p>- Ține de individul care trăiește o stare de competiție între scop și starea emoțională, divergențe și alegerea între două alternative de valoare egală - Țin de ciocnirea motivelor personale cu sens opus - Subiecți: două persoane - Subiecți: persoana versus grupul - Subiecți: grupuri mici sociale sau macrogrupuri</p>
5.	Potențialul și consecințele/efectele/ rezultatele sociale	<p>- Conflicte constructive / benefice / pozitive - Conflicte destructive / negative</p>	<p>- La baza sunt contradicțiile obiective. Adesea ele contribuie la dezvoltarea organizației sau a sistemului social - La baza sunt cauze subiective. Ele generează tensiuni sociale și duc spre distrugere/pierzanie state și dinastii</p>
6.	Obiectul conflictului	<p>- Conflicte realiste (obiectuale) - Conflicte nerealistice (lipsit de obiect)</p>	<p>- Au un obiect precis</p> <p>- N-au un obiect ce-ar duce la discordie sau obiectul dat este mult prea important pentru unul sau ambele părți implicate în conflict</p>

7.	Durata și evoluția conflictului	- Conflicte: - spontane - acute - cronice	
8.	Cauze subiective Premise subiective	- Conflicte motivaționale - Conflicte legate de comunicare - Conflicte legate de putere - Conflicte ce țin de conduită - Conflicte generate de interesele grupului de referință	
9.	Conform scopurilor comunicării	- Conflicte funcționale (de rol, de afaceri, formal) - Interpersonale	
10.		- Conflictul-scop - Conflictul cognitiv - Conflictul afectiv - Conflictul comportamental	
11.	Aspectul organizațional	- Conflictul definirii scopurilor (organizațional extern) - Conflictul disfuncțional (organizațional intern) - Conflictul pozițional - Conflictul profesionalismului neutilizat	
12.	Conform organigramei	- Conflict pe orizontală - Conflict pe verticală - Conflict mixt - Conflict pe diagonală	
13.	În funcție de intensitatea sau nivelul conflictului	- Disconfortul - Incidentul - Neînțelegerea - Tensiunea - Criza	
14.	Nivelul gravității consecințelor	- Nemulțumire - Disensiune - Rezistență - Divorț - Discordie - Cearta - Încăierare - Dușmănia - Răzmeriță	
15.	Amploare și intensitate	- Miniconflikte - Conflicte majore	
16.	Nivelul la care apare conflictul	- nivelul intrapersonal; - nivelul interpersonal; - nivelul intragrupal; - nivelul intergrupal; - nivelul interorganizațional; - nivelul extern	
17.	Valoarea	conflict de credință, de preferință, de interes, de instrumentare etc.	
18.	Funcționalitatea	- Conflict inevitabil - Conflict necesar - Conflict impus	
19.	Motivul	- Conflict personal, - Conflict de grup, - Conflict social	
20.	Numărul	- Conflict diadic	

	participanților	<ul style="list-style-type: none"> - Conflict localizat (implică câțiva membri ai colectivului) - Conflict general (implică toate persoanele ce activează în comun) - Conflict intergrupala 	
21.	Apariția	<ul style="list-style-type: none"> - Conflict spontan - Conflict planificat 	
22.	Control/evaluare	<ul style="list-style-type: none"> - Conflict dirijat - Conflict slab dirijat - Conflict nedirijat 	
23.	Tactica	<ul style="list-style-type: none"> - Conflict adeverit (ce realizează obiectivele propuse) - Conflict neadeverit (ce nu contribuie la atingerea scopului) 	
24.	Perceperea adevărului	<ul style="list-style-type: none"> - Lupte, dezbateri, jocuri 	
25.	<p>În organizația școlară după:</p> <ul style="list-style-type: none"> - categorii de resurse umane - subiecții conflictului <p>- nivel de conflict</p> <p>- mecanismul formării/educației /dezvoltării personalității elevilor</p> <p>- simetrie / asimetrie</p>	<p>Conflict: elevi-elevi, elevi - cadru didactic, cadru didactic – cadru didactic, cadre didactice – forumuri de conducere; cadru didactic – persoane / instituții externe sistemului de învățământ;</p> <p>- toate tipurile recunoscute de conflicte intrapersonale, interpersonale, intergrupale, grup-individ;</p> <p>- școală - familie, școală - comunitatea locală;</p> <ul style="list-style-type: none"> - conflict vertical; - conflictul valorilor; - conflictul între compartimente; - conflictul orizontal; - conflict: socio-cognitive, afective, psihomotore; - conflict: predare – învățare, predare – formare, profesor – cunoaștere, cunoaștere – elev, cunoaștere – cunoaștere; <p>- conflict <i>simetric</i>: elev-elev, profesor-profesor, părinte-părinte</p> <p>- conflict <i>asimetric</i>: profesor-elev, profesor-părinte, director-elev, director-profesor, director-părinte.</p>	
26.	- Funcție de situație conflictuală	<ul style="list-style-type: none"> - Conflict latent - Conflict fals 	
...

În tabel pentru unele tipuri de conflicte nu sunt definite caracteristicile lor generale. Acest lucru s-a făcut intenționat cu scopul ca persoana interesată să poată face un studiu de sine stătător al literaturii de specialitate și să-și dezvolte competențele de cercetare în domeniu.

În practică, există o multitudine de tipuri ale conflictului. Noi vom începe cu evidențierea lor conform criteriului esenței. Astfel conflictele de natură:

- *esențiale* (de substanță) generate de existența diferitelor obiective;
- *afective*, generate de stări emoționale provocate de relațiile interpersonale;
- *de manipulare*;
- *pseudo-conflicte*...

O altă clasificare a conflictelor se poate face pe criterii complexe, care evidențiază **patru mari tipuri de conflict**:

- *conflictul-scop* - apare atunci când o persoană în comparație cu alta dorește să obțină altfel de rezultate sau obiective;

- *conflictul cognitiv* - bazat pe contrapunerea de idei sau opinii pe un anumit subiect/obiect;

- *conflictul afectiv* – este rezultatul apariției în relațiile interpersonale a unor sentimente sau emoții incompatibile a unei persoane/unui grup față de ceilalți;

conflictul comportamental - apare atunci când o persoană/un grup de persoane întreprinde ceva care este de neacceptabil pentru ceilalți.

Conflictul-scop – de cele mai multe ori este depistat în relațiile unui cadru didactic și elevii/studentii/audienții săi, precum și în cele dintre manageri și subalterni. Dacă finalitățile propuse de cadrul didactic nu sunt în acord cu așteptările elevilor/studentilor/audienților, în mod natural poate apărea acest conflict.

Am folosit acest exemplu pentru a demonstra cum punctele de demarcație între diferite tipuri de conflict sunt extrem de flexibile. Starea conflictuală produsă de un conflict-scop se poate transforma într-un *conflict afectiv* (în cadrul acestei stări, elevul/studentul/audientul poate să se îndepărteze afectiv de cadrul didactic respectiv și - fenomen extrem de important și în aceeași măsură periculos – poate neglija/respinge materia/disciplina școlară predată de acesta).

În ceea ce privește *conflictul afectiv*, se poate menționa că acesta are o posibilitate directă de iradiere prin schimbarea accentului conflictual de pe un obiect pe altul, ceea ce îngreuiază soluționarea problemei. Un astfel de conflict afectiv poate induce automat un *conflict cognitiv* și, ulterior, starea conflictuală va lua o formă mult mai accentuată în cadrul unui *conflict comportamental*. Desigur că nici ordinea, nici modalitățile de dezvoltare pe care le-am propus aici nu sunt definitive. Practic, conflictele analizate pot apărea cu o sferă lărgită de simultaneitate. Iar dacă introducem un alt **criteriu de clasificare**, și anume **timpul**, atunci anumite tipuri de conflict pot să fie *temporare*. Cele care au un registru cronic (spre exemplu, *conflictul comportamental* poate să dureze în timp: elevul/studentul/audientul ușor depășește etapa de manifestare directă a conflictului. Dar apar și condiții în care conflictul afectiv poate să rămână, dar să depășească granițele concrete în care a apărut. Atunci, ne întoarcem la exemplul **profesorul** și **elevul**, chiar dacă materia poate fi predată de un alt cadru didactic care, să spunem, respectă doleanțele elevului/studentului/audientului - deci cauza *conflictului-scop* nu mai există, adversitatea elevului/studentului/audientului față de disciplina respectivă se poate păstra, conflictul afectiv menținându-și sfera de acțiune.

Se afirmă că *un conflict poate să ajute câte odată indivizii și membrii unui grup să crească și să-și dezvolte identitățile*.

În cadrul modalităților **de comunicare**, descoperim conflicte intrapersonale (ex.: intra- și interrol) și interpersonale. Goodall Jr. identifică **zece** astfel de **tipuri** care pot conduce la declanșarea unui conflict interpersonal:

1) *conflictele privind diferențele de opinii asupra problematicii aflate în discuție*;

2) *conflictele cauzate de diferențele de valori și rezultatele obținute de grup, sarcină și rezultate*. Acestea sunt mai intense decât cele produse în rezultatul diferențelor de opinii (deși pot apărea într-o formă asemănătoare), deoarece, atunci când persoanei îi sunt puse sub semnul întrebării elemente ale tabelii valorice, ea trece în defensivă;

3) *conflicte-dezacord privind calitatea dovezilor utilizate în luarea deciziilor sau rezolvarea problemelor;*

4) *conflictele atribuite loialității personale ori prieteniei, care ar putea afecta ori afectează deciziile luate în cadrul grupului (ex.: conflictul între două roluri incompatibile - cel de director al școlii și cel de prieten cu unul dintre cadrele didactice) acesta poate degenera într-un conflict interpersonal;*

5) *conflictele care au la origine neînțelegerea (la nivel simplu sau complex) intențiilor, obiectivelor sau scopurilor negociate de membrii grupului. Se observă o tendință, în special la primele întâlniri de grupuri nou formate: oamenii discută, asumându-și anumite responsabilități, apoi, la următoarea întâlnire, se atestă situația când unii membri contestă cele asumate (Nu am discutat așa ceva!);*

6) *conflicte provenind din perceperea eronată a recompenselor acordate pentru activitatea în grup; unii oameni își apreciază/supraapreciază (corect sau incorect) contribuția în grup ca fiind insuficient răsplătită pentru contribuția sa;*

7) *conflictele cauzate de prejudecăți sau alte probleme care nu privesc sarcina grupului, dar sunt atestate în discuțiile membrilor grupului;*

8) *conflictele care au la originea lor **ambția, motivația** sau **conducerea defectuoasă** percepute de alți membri ai grupului drept potențială amenințare. Ex.: Dacă un director de școală dorește să fie remarcat de superiorii săi și pentru aceasta le va cere subordonaților un efort suplimentar, dar aceștia nu au nici o motivație pentru a-l întreprinde, avem de-a face cu un astfel de conflict;*

9) *conflictele fundamentate pe înfățișarea fizică sau atractivitatea unei persoane și aprecierile/favorurile oferite acesteia (grație calităților) de alți membri ai grupului.*

10) *conflictele provocate de stilul personal de a fi (stil de viață, de comunicare, de conducere etc.).*

Similar cazului comunicării, tipologiile conflictului pot să îmbrace diferite forme. Mai mulți autori, printre care R. Schmuck și P. Schmuck, le clasifică astfel:

- *conflict procedural* - caracterizat de dezacord în ceea ce privește cursul acțiunii care trebuie aplicat pentru a se îndeplini obiectivele;

- *conflict-scop;*

- *conflict conceptual* - de dezacorduri în ceea ce privește ideile, teoriile, opiniile etc.;

- *conflict de modelul S-T-P* (situație-țintă-propunere) - care se află la interacțiunea dintre condițiile activității, obiectivele propuse și modalitățile de îndeplinire a acestora;

- *conflictul interpersonal* etc.

Utilizarea diferențelor de soluționare a unei anumite probleme interpersonale copil-adult (în sens inițial), individ-grup (punct de vedere produs ulterior cu o sferă de acțiune mai cuprinzătoare) are impact educațional favorabil în *conflictul sociocognitiv*. În acest caz, nu mai acționează un singur criteriu, ci o rezultantă a unei sume criteriale.

Modul de focalizare a conflictelor este cel mai relevant clasificării acestora. În cazul când avem de-a face cu un *conflict focalizat direct pe achizițiile care îi urmează*, acestea pot fi informative sau aspectuale în dependență cum este privită dezvoltarea de ansamblu a persoanei respective. După cum afirmă Winnykamen, este posibilă intrarea în conflict în baza erorilor comise de persoana adversă. În modelul corect, rolul esențial în intrare își păstrează inițiatorul. Însă este utilă, din punct de vedere al acestei paradigme, și măsura în care acesta - confruntat cu opțiunea greșită de soluționare - provoacă un conflict sociocognitiv. Acest model introduce centrări opuse și oferă în același timp subiectului perturbat importante elemente pentru reorganizarea demersului său cognitiv.

Conflictul produce o reacție a adaptării coordonată atât cognitiv, cât și social. Aici intră în rol așa-numitul factor P (de la englezescul *postponement*) identificat de Stenhouse, care are capacitatea de a suspenda activitatea, adică a inhiba situația, cel puțin temporar, cu scopul de a-i oferi un răspuns nou și inteligent. Or, o astfel de reacție presupune o interacțiune dintre indivizi, interacțiune-catalizator în momentul apariției unui suport conflictual.

Premisele interacțiunii între doi indivizi întotdeauna determină motivația apariției conflictului, dar nu și o coordonare cognitivă. Există destul de multe cazuri în care activitatea colectivă nu determină în mod automat și coordonarea acțiunilor indivizilor. Adesea se urmărește lipsa de interes a indivizilor dintr-un grup de a se implica în executarea unei sarcini colective (ceea ce după Gary Jones se numește *chiul social*), când o acțiune colectivă îl degreveză pe individ de responsabilitatea participării.

Un impediment major pot fi deficiențele de comunicare sau chiar de natura sarcinii depistat în structurile autoritare ale grupului, deoarece într-un grup pot exista structuri formale sau informale de autoritate care pot servi stavilă persoanelor în implicarea/participarea lor efectivă la activitățile curente, de amploare. În asemenea condiții se dezvoltă dependența de un lider, iar elevii/studentii/audienții vor căuta să interacționeze în continuare în cadrul grupului după modul în care au fost obișnuiți mai devreme. Cadrele didactice în rol de educatori și formatori pot și trebuie să utilizeze activități de moderare pentru a diminua această dependență, acest impact negativ.

Deficiențele de comunicare pot fi datorate și unor cauze fizice sau psihice. Vom stăruii să descifrăm fenomenul psihic. Unii elevi/studenti/audienți care se socializează/se integrează mai lent în grup pot manifesta fenomene de respingere privind mărimea, dificultatea sarcinii, corelarea acesteia cu unitățile de timp alocate, relaționarea volumului de activități cu obiectivele propuse, probleme extrașcolare care cauzează deficiente în comunicare etc. După caz, în scopul realizării coordonărilor cognitive, vom putea îmbunătăți performanțele de interacțiune în grup. Totodată trebuie să ținem cont și de faptul că importanța modului nou de abordare în declanșarea conflictelor este multiplă. Astfel, un conflict care apare în procesul de tratare a informației potențează ponderea cognitivă a respectivului fenomen.

O importantă dimensiune a conflictului care are consecințe pozitive este **acțiunea de modelare**. Apariția modelului induce centrări în totală neconcordanță cu cele ale modelatului. Însă acest fenomen, desigur perturbator, conduce la evoluții ulterioare prin reexperimentare proprie a comportamentelor imitate într-o prima etapă. Reexperimentarea nu este o simplă achiziție, ci o integrare de nivel superior, o armonizare cu dimensiunile proprii ale celui modelat. Smedslund descrie conflictul între mai multe răspunsuri incompatibile provocate simultan de o situație concretă. Desigur, ca și în cazul modelării, acestea reprezintă: răspunsul propriu, cel al modelului, răspunsurile altor membri ai colectivității și chiar unele răspunsuri adaptative, care n-ar provoca un conflict autentic. Este vorba despre ipostaza teoriei efortului minim agreat de mulți și conform căreia se caută obținerea celei mai bune soluții cu efort mic. Conform teoriei date putem identifica și obține un răspuns cumulat printr-o echilibrare de nivel superior chiar și în urma unei perturbări puternice.

De altfel, în sesizarea unui **conflict** putem fi favorizați de utilizarea indicatorilor **de marcaj social**: *vârsta participanților, sexul, etnia, proveniența cunoscută* etc. În cazul când avem un conflict între egali, utilizăm *tehnica contrapunerii în oglindă*.

Existența unor poziții opuse, dar complementare este întâlnită în științele sociale (în pedagogie, de ex. opoziția dintre metodele activ participative bazate pe interacțiunea individului și metodele expositive este caracteristică comunității extinse de elevi/studenti/audienți). Aici, avantajele și dezavantajele fiecărei categorii de metode aplicate sunt complementare, iar evidența lor devine directă și clară prin utilizarea *contrapunerii în oglindă*.

În cadrul conflictului sociocognitiv dintre adultul experimentator și adultul complice ne trimite cu gândul la cele două metode aparent opuse: *expunerea cu oponent* și *focus-group-ul*. *Expunerea cu oponent* presupune utilizarea în cadrul activității și a unui alt cadru didactic sau student cu care, în prealabil, lectorul a silit anumite momente în cursul lecției când acest colaborator amestecat printre participanți trebuie să amâne expunerea prin întrebări, comentarii și contraziceri. Astfel de momente sunt bine alese de lector atunci când sunt probleme mai importante, și deci atenția auditorului trebuie să fie maximă. Eficiența acestei metode privește, desigur, un element de contagiune și de multiplicare în grup a divergenței/perturbării propuse nu de lector, ci chiar de unul dintre membrii grupului.

În ceea ce privește corelația cu *focus-group-ul*, vom vedea că, în cazul acestei tehnici, un membru al grupului era desemnat să intervină cu critici/controverse la adresa problematicii discuției atunci când părea că discuția a fost epuizată prematur de către grup. Utilizarea oponentului în cadrul acțiunii de grup în prezența conflictului de natură sociocognitivă dezvoltă secvențe din viața, extrem de interesante și de utile. Introducerea programată a conflictului se dovedește a fi o tehnică utilă și adaptabilă. Menționăm doar complexitatea acesteia, iar primele probleme se pot identifica cu apariția/existența unui conflict autentic.

O altă problemă este faptul că apariția și rezolvarea conflictului nu presupun neapărat un progres cognitiv. Pentru a propune o modalitate de rezolvare a problemei, trebuie să analizăm riguros o grilă extinsă de achiziții: cognitive, afective, relaționale, motivaționale etc. Doise și Mugny subliniază ideea conform căreia, în cazul grupurilor adulte, *produsul interacțiunii depinde în special de calitățile individuale ale partenerilor*. Această perspectivă, la o primă vedere, ar putea să mențină latura negării conflictelor, punând sub semnul întrebării progresul de orice tip după rezolvarea conflictului. De aceea, subliniem importanța exercițiilor de corelare a capacităților tuturor partenerilor, în special luând în considerare interacțiunea și nivelul de consolidare a unor obișnuințe la elevii/studentii/audienții noștri.

În practică se identifică **trei motive** principale ale **eficacității conflictului sociocognitiv**: **informația, activismul și creativitatea**:

1) **Informația**. Suportul informațional oferit de oponent este deosebit de util în elaborarea propriului model de evoluție. Astfel, latura socială a conflictului prezintă suport motivațional și câmp cognitiv lărgit.

2) **Activismul**. Conflictul sociocognitiv instituie un tip de comportament social activ și cognitiv (bazat pe sesizarea și rezolvarea *dilemelor*).

3) **Creativitatea**. Rezolvarea conflictului presupune apariția celei de-a treia soluții, care conține elemente din primele etape, dar depășește ca nivel de elaborare, ca mod de integrare și eficacitate.

Conflictele pot afecta relațiile noastre cele mai intime sau interacțiunile cele mai superficiale, iar la nivel social, mai amplu, atunci când oamenii nu pot tolera diferențele morale, culturale, religioase sau politice, conflictul este inevitabil și, adeseori, costisitor.

Deosebit de important este *conflictul organizațional*. El este produsul dinamicii organizaționale, particularităților ei structurale, a calităților specifice ale organizației/instituției, precum și a interacțiunii organizației cu altele instituții. Cele mai evidențiate și pronunțate sunt: *conflictul definirii scopurilor* (organizațional extern) – contradicții, incompatibilitatea scopurilor organizației; *conflictul disfuncțional* (organizațional intern). Ele sunt cauzate, în cele mai dese cazuri, când realizarea regulilor interne, respectarea în tocmai a normelor de activitate devin prioritate, pe când *conflictul pozițional* - când are loc divizarea colectivului pe criterii de interese.

Dacă în conflict sunt antrenați reprezentanții de același nivel organizațional (între diverse servicii, organizațiile formale/neformale etc.), atunci conflictul este caracterizat ca fiind desfășurat **pe orizontală**, conflictul care implică reprezentanți ai câtorva niveluri - se consideră desfășurat **pe verticală** (chiar și cel dintre conducători și subalterni). Ultimul tip de conflict se atestă la nivel de 70-80 la sută din totalitatea lor. Când au loc neînțelegeri între conducător și subalternii din alte subdiviziuni, cât și cel generat de statutul social, devine eminent conflict **mixt**, deoarece are interconexiuni și complexități de relații de nivel intern al organizației). Judith R. Gordon mai menționează un alt tip de conflict pe **diagonală**, în unele cazuri cauzat și de alocarea resurselor financiare sau materiale.

Din punctul de vedere al duratei și evoluției, conflictele pot fi: **spontane, acute, cronice etc.** **Conflictele spontane** apar brusc - din cauze diferite/întâmplătoare - sunt de scurtă durată și se manifestă la nivel interpersonal; cele **acute** au cauze evidente sau arhicunoscute, au o evoluție scurtă, dar cu caracter intens. Ele au o latură benefică – numeroase posibilități de a fi soluționate în comparație cu alte tipuri de conflicte. **Conflictele cronice** în cele mai multe cazuri au cauze ascunse, greu de depistat sau de identificat. Ele țin de latura critică a personalității (amibiții, dorințe nelimitate și nejustificate, mania puterii, ranchiună, vechile răfuieli etc.), sunt cu evoluție lentă și

de lungă durată, adică mocninde, care se manifestă frecvent la nivel interpersonal, dar pot să apară și între grupuri, subdiviziuni și chiar instituții.

V. Zighert și L. Lang propun o clasificare a conflictelor, bazată pe *premise subiective*:

1. *Conflictetele de comportament* apar atunci când omul încalcă regulile *nescrise de conduită*, lipsindu-i pe cei din jur de posibilitatea de a reacționa în mod normal, generând tensiune, neliniște și dezorientare în colectiv.

2. *Conflictul provocat de interes de grup*. Astfel de manifestări vin în contradicție cu obligațiunile de serviciu: divergențe de vector în orientarea subiecților interacțiunii, fie vorba de eficacitatea economică sau de atitudinea umană față de personal într-o organizație/instituție.

O altă clasificare a conflictelor, bazată pe *cauze subiective*, a fost elaborată de M. Goldstein-Bec. Aceasta identifică:

- *conflicte motivaționale provocate prin deteriorarea structurii instituției* sau neglijarea necesităților personale și normelor de conduită a subiecților care interacționează;

- *conflicte de comunicare*, condiționate de lipsă de retroacțiune, denaturarea informațiilor, lipsa feedbacku-lui etc.;

- *conflicte axate pe putere* - apar acolo și atunci când structura organizațională constituie un obstacol în calea realizării scopurilor colective și personale.

Analiza surselor de conflict și a relaționării lor cu tipologia conflictului ne oferă o dovadă în plus a utilității unei viziuni corecte, integratoare și procesual-acționale asupra problematicii relațiilor conflictuale. Integrându-ne într-o atare perspectivă, vom observa că sursele conflictelor acționează extrem de nuanțat, de complex și semnificativ ceea ce permite alcătuirea unei tipologii a conflictelor. Menționăm în special criteriul complex al surselor, deoarece unele acționează și într-un mod secvențial, însă cu ușurință putem observa mulțimea de intersecții de surse în interiorul unui anumit tip de conflict. O astfel de abordare ne oferă o largă posibilitate/necesitate în conturarea unor metode și tehnici flexibile și adaptabile activității instituției de învățământ. Datorită acestui fapt obținem și acel optimum al conflictului, care cuprinde o arie extrem de largă - de la provocarea anumitor tipuri de conflict în mod deliberat de către manager - la dezvoltarea unor modalități eficiente de utilizare a conflictelor spontane. Astfel, pe lângă criteriul oferit de sursa conflictului, putem găsi și alți indicatori care-l caracterizează: tipul de personalitate al comunicatorilor, nivelul lor de experiență în rezolvarea conflictelor, interesele părților, modul de comunicare interpersonală, mediul, timpul etc.

În dependență de consecințe, efectele generale, conflictele se clasifică în *constructive și distructive*.

Conflictul constructiv crește performanța colectivului. Exprimarea liberă a opiniilor de către membrii lui, fie și critice, oferă șansa identificării unor aspecte valoroase ale activității, care, în alte circumstanțe ar fi fost neglijate. Unanimitatea punctelor de vedere și coincidența obiectivelor nu reprezintă neapărat starea bună a lucrurilor, iar practica demonstrează că organizațiile/instituțiile educaționale lipsite de conflict sunt condamnate la stagnare. Indivizii și grupurile cu o atare stare de lucruri pot recunoaște problemele și porcede la rezolvarea lor doar atunci când simt o opoziție. În cazul dat, conflictul are un caracter și impact benefic. El generează creativitate și productivitate, împiedică sau chiar elimină situațiile de stagnare în activitatea individuală, colectivă sau organizațională, eliminând orice formă de tensiune.

Deci, *conflictul constructiv* are se produce atunci când oponentii nu încalcă limita normelor etice, nu afectează relațiile de afaceri. Conflictele constructive sunt rezultatul confruntărilor de idei între părți, combinate cu depistarea soluțiilor posibile pentru creșterea performanțelor. Ele sunt extrem de numeroase, generate de cauze multiple și, în același timp, după cum menționează **Judith R. Gordon**, favorabile inovației, creativității, schimbării și adaptării. Aceste conflicte pot fi menținute sub control, și motivează personalul către creativitate și productivitate. Acest tip de conflict duce la diversificarea relațiilor interumane/intergrupale și dezvoltarea grupurilor (conform primei legi a dialecticii: lupta contrariilor e cea care prilejuiește dezvoltarea).

În opinia lui A. V. Agrașenkov, printre cauzele apariției conflictelor constructive sunt: *condițiile nefavorabile de lucru; sistemul de plată imperfect; deficiența organizării muncii; lipsa*

ritmicității în activitate; practicarea muncii peste program; neconcordanța între drepturi și obligațiuni; indisciplina; imperfecțiunea structurilor organizaționale etc.

Pentru soluționarea conflictelor constructive se cere eliminarea factorilor care le-au cauzat. Și deoarece cauzele sunt obiective și deseori reflectă ineficiența activității manageriale, și ele trebuie eliminate prin perfecționarea structurii organizaționale/instituționale.

Conflictul distructiv. Participanții la o dispută pot fi inhibați/anihilați de anumite forțe, ideologii sau dezacorduri, sporind astfel escaladarea conflictului. Teama de partea adversă, neîncrederea în propriile forțe, imposibilitatea de a-și expune punctul de vedere fac imposibilă orice realizare. Totodată și aplicarea constrângerii reduce șansele unei cooperări eficiente, încheierea unui acord mutual avantajos. Conflictele ieșite de sub control sau nesoluționate operativ, fie din lipsă de interes, fie cauzate de gravitatea lor, fie neacceptate de părți, au o imensă putere distructivă. Ele nu doar reduc performanțele, ci au puterea de a bloca întreaga activitate a instituției. Însă tot mai des este expusă ideea că aceste conflicte distructive au și un efect pozitiv. Prin intermediul lor ies la suprafață cauze nebănuite, alte lucruri negative necesare de evitat/de corectat.

Conflictul distructiv apare în două cazuri:

1. *Când una din părți insistă dur asupra propriei opinii și nu acceptă părerea celuilalt; și*
2. *Când unul din oponenți își reprimă adversarii, recurgând la metode de umilință, discreditare și chiar luptă psihologică.*

Conflictul distructiv, de cele mai dese ori, sunt generate de erorile comise în activitatea managerială. Ele au tendința de expansiune și escaladare. Asemenea conflicte sunt adevărate portrete-caracteristici ale modului de aplicare a politicilor și strategiilor de dezvoltare într-o organizație/instituție. Pentru evitarea unor astfel de conflicte **Suni Deep** și **Lyle Sussman** propun unele sugestii-rețete:

- este raritate când cineva are perfectă dreptate; adesea, persona percepe situația în baza propriului punct de vedere;

- a nu judeca, a nu pretinde, a nu amenința și a nu demoraliza;

- ideea că sancțiunea este o bună strategie pentru modificarea comportamentului e falsă;

- a oferi subalternilor o fișă clară a postului, cu obiective și strategii explicite;

- a căuta mai curând soluții, decât țapi ispășitori;

- perfecționarea modului de **a asculta** și de a comunica pentru a reduce la minimum neînțelegerile.

Autorii mai sugerează managerilor idei cu ajutorul cărora aceștia pot transforma conflictul distructiv în unul constructiv:

- a încuraja angajații să aibă păreri diverse, dar obiective; să gândească liber și creativ; a-i recompensa atunci când ei procedează astfel;

- a angaja persoane cu alt mod de a gândi; a se asigura, în același timp, că ele vor respecta autoritatea celui care le angajează;

- a tolera alte puncte de vedere referitor la situații de criză, încurajând subalternii să-și exprime deschis opiniile și doleanțele;

- a accepta veștile proaste și motiva angajații care le enunță;

- a ajuta echipa să vadă pericolele externe, pentru a motiva coeziunea dintre membri; a spori exigența față de angajați;

- a stimula performanța și competiția, și reprimă sabotajul reciproc.

Aspectul constructiv sau distructiv al unui conflict depinde de persoanele implicate și atitudinea lor, stilul lor de abordare a problemei. Un conflict este considerat constructiv sau distructiv în funcție de punctul de vedere al celor care îl depistează.

Pentru a cunoaște mai bine și deosebi caracteristicile conflictelor se propune a analiza

Tabelul 8.

S-a constatat, că, în dependență de mai mulți factori, conflictul poate fi pozitiv sau negativ, constructiv sau distructiv. Legăturile dintre tipurile și flexibilitatea granițelor dintre conflicte diminuează eficiența și tipologizarea lor. În acest context, devine utilă perspectiva procesuală, sistemică a unui cumul de criterii care ar opera simultan.

Tabelul 8. Caracteristicile conflictului constructiv și distructiv

<i>Conflictul distructiv</i>	<i>Conflictul constructiv</i>
Conflictul este generat de anumite persoane. Nu este sub control, și nesoluționat la timp; problemele sunt grave și nu se poate ajunge la o soluție acceptată de ambele părți. Comunicarea interpersonală este anevoioasă și lipsită de încredere. Capacitatea de comunicare este serios afectată. Una din părți insistă pe a sa, nu dorește să țină cont de interesele altei părți. Devizul de bază este: <i>Tot sau nimic</i> .	Conflictul are la bază cauze multiple. Este menținut sub control. Soluționarea problemelor poate avea loc la momentul oportun. Soluția poate fi acceptată de părțile implicate în conflict. Comunicarea devine intensă și e bazată pe încredere. Partenerii își imaginează real dezavantajele rezolvării distructive a situației.
Mijloace pentru obținerea unor avantaje de unii față de ceilalți	
Acțiuni în forță, denaturarea realității, utilizarea informației false. Unul din oponenți apelează la învinuiri moral-etice cu metode de luptă: presiune forțată, manipularea deschisă, atacuri personale.	Competiție deschisă. Există norme etice de comunicare conștientizate sau rostite și oponenții nu depășesc limita lor.
Evoluție	
Cu cât conflictul avansează, mizele devin inoportune, cresc investițiile, iar șansele soluționării conflictului - tot mai reduse.	Odată cu avansarea conflictului mizele devin mai importante; eforturile și investițiile orientate spre soluționare sporesc, apar șanse reale de soluționare.
Factorii esențiali care afectează situația	
Numărul focarelor de conflict sau tensiune și extinderea lor. Totalitatea și calitatea participanților. Cheltuielile acceptate de părți. Numărul constrângerilor și de abandon al confruntării.	Importanța și numărul punctelor de competiție, a participanților. Cheltuielile pe care participanții sunt dispuși să le suporte. Numărul constrângerilor morale pe care cei implicați le acceptă și respectă.
Efectele	
Impactul negativ asupra realizării obiectivelor organizației. Resursele personale și organizaționale care se consumă în condiții de ostilitate, dispreț și generează o permanentă tensiune și nemulțumire. Lichidarea organizațiilor/instituțiilor.	Susținerea creativității individuale; productivității instituționale. Distribuirea și utilizarea corectă a resurselor umane și financiare; reducerea tensiunilor. Motivarea schimbărilor. Sporirea coeziunii grupurilor/subdiviziunilor.
Finalul conflictului este creșterea opoziției părților. Se elaborează planuri de mărire a presiunii asupra partenerilor, problema de bază se uită. Se determină parametrii victoriei asupra adversarului.	Conflictul se termină cu câștig avantajos pentru toți sau pentru majoritatea participanților. Energia de rezolvare a conflictului se direcționează spre următoarea activitate de rezolvare a problemei (ca să nu să se întâmple așa: am vorbit, ne-am împăcat și ne-am despărțit.

În percepția subiecților sunt distinse următoarele categorii de conflicte: *individual interior (intrapersonal)*; *interpersonal (dintre indivizii unui grup, grupuri de persoane)*; *conflictul dintre organizații/instituții*.

Conflictele pot fi provocate de un angajat/ un grup de a angajați, extinzându-și aria la nivel de organizație/ramură etc. De exemplu, neînțelegerile/divergențele dintre conducere și sindicat nivel de instituție/localitate/regiune/ramură angajează două grupuri mari, fapt care imprimă conflictului un caracter de fenomen social. Astfel, conflictul la nivel de persoană (intrapersonal) se poate extinde la nivel de grup și transforma în unul social. Cu această ocazie ies la iveală sau se reactivează unele neînțelegeri mai vechi.

Conflictul intrapersonal este experimentat de individul care trăiește o stare de competiție între scopuri/stări emoționale divergente atunci când trebuie să se aleagă între două alternative de valoare egală. De exemplu, favorabile: două locuri de muncă atractive; nefavorabile: retrogradare sau concediere. O decizie chiar mai dificilă este aceea de a face alegere corectă: un post bine plătit într-un oraș îndepărtat de casă etc.

Conflictul intrapersonal psihologii o definesc ca disonanță cognitivă. Ea este resimțită de individ atunci când percepe inconsistență logică între gândurile, sentimentele sau comportamentele personale. Dacă această stare depășește o anumită limită de suportabilitate, devine inconfortabilă și stresantă, el acționează fie aceste percepții, fie caută soluții la problema care îl frământă.

Conflictul intrapersonal se produce când există o incompatibilitate, o inconsistență între elementele cognitive corelate, aceasta afectând capacitatea de precizie și (auto)control a individului. Inconsistența percepută ca amenințând validitatea produce incertitudinea. Pentru a

reducă incertitudinea, nu neapărat inconsistența, indivizii, menținând-o, vor încerca să reducă tensiunile asociate acesteia.

În asemenea cazuri, cea mai eficace metodă este comunicarea intrapersonală (autoexplicarea cu argumente, răspunsuri plauzibile etc.). Ca rezultat, fie acceptăm ceea ce nu putem schimba, fie acționăm pentru a schimba ceea ce credem că stă în puterile noastre.

Mai mulți cercetători ai conflictului intrapersonal (referindu-se la conducători), menționează că el poate fi o consecință a unor contradicții la nivel de manageri, la nivel de subsistem sau sistem. Poate exista și o varietate de subiecte ale conflictului de ordin intrapersonal la nivel de structură unde un profesionist să se poziționeze cu propria activitate. Asemenea conflicte personale îmbină neînțelegeri psihologice, determinate de ciocnirea diferitor interese/motive personale cu trăirile și emoțiile sale. Acest tip de conflicte este numit în literatura de specialitate *conflict personal interior*, sau *conflict psihologic*.

V. S. Merlin menționează că un conflict psihologic apare în condiții specifice și este caracteristic doar omului. El apare numai în cazul unor condiții externe care intră în contradicție cu cele interne. Iată de ce, subliniază V. Merlin, conflictele psihologice sunt doar conflicte umane, cauzate de nesoluționarea sau soluționarea incompletă a situațiilor generatoare a acestui fenomen social. În lucrările sale V. Merlin vorbește despre necesitatea creării teoriilor conflictelor, bazându-se pe cercetările clinice și experiența psihoterapeutică a restabilirii personalității. În opinia autorului, valoarea cercetărilor conflictului psihologic determină rolul lui în structura și dezvoltarea personalității, iar *legitățile generale ale formării personalității în activitate se manifestă aici într-un timp foarte scurt și într-o formă acută*.

Valoarea conflictului psihologic se determină prin faptul că, *în conflictul psihologic relațiile personale formate se schimbă prin formarea relațiilor noi, în acest mod schimbându-se și structura personalității*. Astfel, *dezvoltarea și rezolvarea conflictelor determină forma acută a dezvoltării personalității*.

Psihologii occidentali acordă o atenție deosebită descrierii conflictelor personale interne cu *caracter motivațional*. Ei se manifestă ca adepți ai psihoanalizei și concepției psihodinamice.

În psihologie, cea mai influentă s-a dovedit a fi tradiția cercetării conflictelor personale de ordin interior, descrisă detaliat de către K. Lewin, pornind de la analiza problemei cu care se confruntă individul și nu de la procesul interior al psihicului. Obiectul atenției au devenit conflictele ce apar în rezultatul luptei motivelor, motivelor contradictorii și motivelor incompatibile. Este tipul clasic de descriere a acestei categorii de conflicte. Autorul evidențiază câteva variante de conflict.

În primul caz, omul se află în fața necesității de a alege între două alternative atractive în aceeași măsură, dar care se și exclud reciproc. Un asemenea tip apare în cazul proverbialului conflict dintre soacră și noră, iar soțul este pus în situația de a alege, de a susține doar una dintre părți, prioritate dându-i celei pe care o iubește.

Alt caz este alegerea între două variante, în egală măsură neplăcute: cazul relațiilor familiale tensionate. Atât soțul, cât și soția își dau seama că dacă vor divorța, va fi afectată comunicarea cu copiii, că trebuie să aleagă între o viață de cuplu infernală și despărțirea de copii.

O a treia variantă, afirmă K. Lewin, este alegerea între două lucruri care, în același timp, te atrag și te resping: stilul de viață pe care îl ai acum, unul stabil, dar care nu oferă nici o satisfacție sau renunțarea la propriul stil pentru ceva ieșit din comun, dar nesigur. Aceste situații de conflict se numesc motivaționale, deoarece conținutul lor reprezintă o luptă dintre motive.

O altă variantă - sunt *conflictele cognitive*. La baza lor stă incompatibilitatea reprezentărilor. Conform ideilor psihologiei cognitive, omul tinde spre un sistem intern de reprezentări, convingeri, valori ș.a. și simte un disconfort deosebit în cazul apariției contradicțiilor. De exemplu poate fi fapta nehibzuită a unui prieten. Este un conflict între două reprezentări: *el este prietenul meu și prietenii nu procedează în asemenea mod*, trăire emoțională arhicunoscută. Această problematică este descrisă în psihologia teoriei disonanței cognitive de L. Festinger. Conform acesteia, oamenii tind spre micșorarea stării de disconfort, generată de faptul că individul

are, în același timp, două *date* (noțiunea, opinia) ce se contrazic (fără concordanță). Aceasta este *disonanța cognitivă*.

O situație de disonanță cognitivă poate fi și conflictul trăit de o persoană după adoptarea unei decizii pripite/nejustificate/contradictorii. Fiecăruia dintre noi, probabil, îi este cunoscută starea de *înduplecare* sau *autoconvingere*, de corectitudine a adoptării deciziei cu ajutorul argumentelor suplimentare ș. a. Disonanța apare ca urmare a contradicției acestor două date: *Am luat o decizie și Nu sunt convins că această decizie este corectă*.

Mecanismul disonanței cognitive *funcționează* nu doar la destinderea sau depășirea conflictului intern, ci și prin *simplificarea* relațiilor interpersonale. Aceste fenomene capătă un caracter de conflict în cazul în care depășirea disonanței este trăită ca o problemă psihologică complexă, care deranjează reprezentările, convingerile, valorile omului, și îngreuiază rezolvarea conflictului.

Problemele complicate, ce țin de activitatea sferei vieții unei personalității, pot fi trăite în calitate de *conflicte de rol*. Cercetătorii în domeniu deosebesc două tipuri de conflicte de rol, ce apar la nivel personal, interior. În primul rând, *conflictul Eu - rol*: contradicția, manifestată între cerințele rolului și posibilitățile personalității, apare atunci când, din cauza incapacității de a corespunde cerințelor rolului (ex. ocuparea unei funcții care presupune capacitatea de a decide repede, fără ezitare este situație nefirească pentru persoana dată), sau din lipsa dorinței de a corespunde rolului. Omul poate să se schimbe, să refuze rolul sau să găsească un compromis de a elimina ori micșora această contradicție. Trăirile subiective, apărute în aceasta situație, se numesc *conflict Eu rol*, sau conflict personal de rol.

O altă problemă psihologică este provocată/menținută de *conflictele interroluri* (survenite atunci când persoana are de îndeplinit mai multe roluri, dar acestea sunt incompatibile). Exemplu: rolul impune controlul asupra disciplinei de muncă și realizarea unor cerințe față de membrii grupului, ceea ce vine ușor în contradicție cu poziția conducătorului atunci când relațiile dintre el și colaboratori sunt de prietenie. Și rolul profesional și cel de familie, în situații diferite, este unul tipic și destul de răspândit, ca fiind conflict inter-rol: *cu cât acorzi o atenție mai mare activității pe care o desfășori, cu atât suferă mai mult familia și invers*. Găsirea unei variante de compromis poate fi practică destul de des, chiar dacă ea se poate transforma într-un conflict acut. Alegere destul de dificilă între cele două variante posibile poate fi: sau îți dai demisia, pentru o viață familială relaxată, sau divorțezi de dragul carierei, ambele fiind cazuri extreme. Factorii tipici care determină intensitatea conflictului de rol sunt gradul de compatibilitate/incompatibilitate a diferitor roluri și așteptări, exigența și față de rol ș. a.

Cercetarea conflictelor personale de factură internă este o problemă eternă, fiind și unul dintre obiectele de studiu al psihologilor, pedagogilor și managerilor. Tendința generală constă în abandonarea vechilor viziuni despre conflict, analizat parțial, și considerat fie cognitiv, fie motivațional. Descrierea conflictului deschide noi perspective în înțelegerea și abordarea lui ca fenomen social, educațional și managerial.

Conflictele individuale fiind parte a unei categorii aparte sunt nu doar mai puțin vizibile, importante, fiindcă apar aleatoriu, din motive diverse, ci și, pentru că adesea sunt răspunsuri spontane la tot felul de frustrări. Acțiuni ce pot crea/provoca asemenea conflicte individuale sunt absenteismul, sabotajul, furtul, disputele verbale, represaliile etc. Sunt provocate de persoanele/angajații predispuși spre conflict. Așadar, găsirea unei metode universale pentru a putea dirija subiecții conflictuali este puțin probabilă.

Managerul, îndeplinindu-și, întâi de toate, obligațiunile, se va confrunta cu diferite categorii de persoane, care, la rândul lor, pot fi antrenate/reacționa diferit la izbucnirea/desfășurarea unui conflict. În activitatea sa, conducătorul este obligat să prevadă și să soluționeze operativ conflictele, având la dispoziție un arsenal de strategii în managementul conflictului.

Cum s-a mai menționat anterior, conform potențialului și rezultatelor lor, conflictele se divizează în *constructive* și *distructive*, iar după esență - în *pronosticate*, *planificate* (în același rând provocate), *controlate* și *dirijate*.

Conflictul interpersonal este o formă frecvent întâlnită într-o instituție/organizație. Persoanele implicate în conflict se pot situa ierarhic pe niveluri diferite (pe verticală) sau afla pe același palier ierarhic (pe orizontală). Un alt tip de conflict interpersonal vizează roluri diferite în muncă, motivând apariția discrepanțelor între comportamentul efectiv al posesorului rolului și așteptările celor din jur (conflict de rol). Asemenea situație se datorează fie neînțelegerii atribuțiilor de către titular, fie interpretării eronate celor din preajmă. Exemplu: un proaspăt director, adept al unui stil de conducere participativ, poate avea dificultăți cu subalternii, care au fost obișnuși altfel, fie să nu-i înțeleagă demersul, fi să nu-l accepte ca lider.

Conflictul la nivel interpersonal, de grup/organizație sau mediu de funcționare a ei poate avea numeroase surse, printre cele mai frecvente fiind:

- structura organizațională divizată și modul de funcționare;
- modul de evaluare a performanței;
- competiția pentru resursele limitate;
- competiția pentru putere/influență;
- diversitatea opticii asupra rolurilor, diferențelor de personalitate, nevoi și dorințe;
- tendința spre autonomie psihică și fizică în relația dintre manager și subordonat;
- probleme personale cu origini din afara organizației.

Structura organizațională poate cauza conflicte datorită stimulării contradicțiilor dintre neclaritatea/discordanța obiectivelor și doleanțelor de putere. Atunci când două sau mai multe compartimente/subdiziuni percep rolurile ca suprapuse sau drept concurență neloială, între ele apar conflicte pozitive sau negative.

Motivarea eronată/vulgară a performanței poate servi sursă de conflict. Acestea apar în cazul când managerul nu explică corect obiectivele trasate pentru activitatea individuală/colectivă, când măsurile de îndepărtare a impedimentelor și obținerea rezultatului scontat nu sunt motivate nici moral, nici material. Este demonstrat cu lux de amănunte că 70-80 la sută din *conflictele interpersonale* au la bază interesul material al subiecților. Ele sunt categorisite ca: situații de contradicții, confruntări între indivizi cauzate de nepotrivirile de caracter, opinii, valori etc.

Orice conflict, într-un fel sau altul, se reduce la neînțelegerile interpersonale. Chiar și conflictele dintre țări, organizații, instituții sunt bazate pe divergențele de opinii/de interese ale liderilor sau reprezentanților lor. Din această cauză, buna cunoaștere a particularităților conflictelor interpersonale, a cauzelor apariției lor, precum și a metodelor prin care ele pot și trebuie combătute/dirijate necesită o pregătire profesională a persoanelor implicate în soluționare.

Unele particularități specifice conflictelor interpersonale sunt:

- rivalii se întâlnesc față în față;
- confruntarea se produce având repere concrete în timp și spațiu (*acum* și *aici*);
- evidențierea clară a spectrului cauzal: *general* sau *particular*, *obiectiv* sau *subiectiv*;
- starea emotivă a persoanelor;
- varietatea, intensitatea și extensia conflictelor.

Conflictele interpersonale cuprind toate domeniile relațiilor interumane. Sunt specificate domeniile apariției, tipurile, cauzele și factorii generatori (Tabelul 9 și 10).

Tabelul 9. Domeniul conflictelor interpersonale

	Apartenența	Tipul/Nivelul	Cauzele
1.	Colectiv	Conducător - subaltern, între colaboratori de același rang	<i>Tehnico-orgaiuzatoice</i> : insuficiența de resurse, comunicare insuficientă, diferențe de scopuri <i>Psihologice (social-psihologice)</i> , individual-psihologice, social-psihologice (statutul, rolul ș. a.)
2.	Familia	Matrimoniale; părinți-copii, între alte rubedenii	Limitarea libertăților în activitate/acțiune; particularităților psihologice și psihopedagogice, diversitatea intereselor individuale etc.
3.	Mediul social	Cetățean - societate, Cetățean - funcționar	Neglijarea rolului audienței cetățenilor; cultura psihopedagogică scăzută de cooperare și comunicare la nivel cetățeni-instituțiile statului în sfera de deservire

În literatura de specialitate, noțiunea de *conflict interpersonal* are un sens dublu, care atribuie fenomenelor interpersonale statut neformal: *conform scopurilor principale în procesul comunicării, se evidențiază cele funcționale: de rol, de afaceri, formale și cele interpersonale.*

Cel de-al doilea sens este mai larg, însemnând conflict între mai mulți indivizi.

Tabelul 10. Cauzele și factorii conflictelor interpersonale (după V. Lincoln)

	Tiptil de factori și conținutul lor de bază	Formele de apariție
1.	Factorii informaționali inadmisibili pentru una dintre părți	Cunoștințe incomplete și imprecise, zvonuri, dezinformare involuntară, transmiterea cu întârziere sau difuzarea informațiilor false
2.	Comportament vulgar, inadecvat etc.	Perfecționismul, agresivitatea, egoismul, promisiuni false
3.	Factorii de atitudine, insatisfacția generată de acțiunile ambelor părți	Comportament neadecvat, manierat; evaluarea eronată/subevaluarea valorilor, intereselor; diferența nivelului de pregătire, de cooperare, încredere reciprocă
4.	Factorii structurali	Puterea, sistemul de conducere, dreptul la proprietate, respectarea/nerespectarea condițiilor de joc, apartenența socială etc.

Conflictele interpersonale au mai multe particularități:

- confruntare interpersonală nemijlocită (**acum și aici**); la bază sunt motivele personale;
- au cauze *generale și particulare, obiective și subiective.*
- sunt manifestate prin frustrare emotivă, lezare de interese etc.

Conflictele interpersonale în organizație, în particular, în cadrul interacțiunii de conducere au premise complicate și diverse. F. M. Borodkin și N. M. Koreakin au formulat noțiunea de *rang al oponentului* în interacțiunea de conflict. Individul care își urmărește propriile scopuri și acționează în propriul său nume este considerat oponent de *prim-rang*. Oponent de *rangul al doilea* este acela care urmărește interese de grup.

Instituțiile care acționează în baza legii și în numele statului reprezintă cel mai înalt rang al oponentului. Dacă are loc un conflict interpersonal, atunci persoanele participante la acest conflict pot fi de același rang sau de ranguri diferite, adică pot reprezenta interesele unor comunități de niveluri diferite, inclusiv și ale statului. Persoana care se ocupă de propriile contradicții interne este considerată de către ei oponent de rang zero.

În organizație, conflictele interpersonale sunt legate și de imposibilitatea conducătorilor de a realiza plener funcțiile de bază ale conducerii, cum ar fi, de exemplu, planificarea. La baza acestor conflicte se află **frustrația ego-motivației**. Frecvent, aceste conflicte se declanșează în baza delegării neraționale a împuternicirilor, când fie că lipsește posibilitatea de a adopta independent decizii competente, fie că realizarea pleneră a acestor competențe este limitată de superiori, adică lipsește posibilitatea de a dispune de sine, de propriile resurse interne pentru o activitate profesională pleneră, încadrată într-un sistem de valori semnificativ. În astfel de cazuri subiectul activității nu se simte stăpân pe situație și nici pe propriile intenții.

Gradul de traumatizare psihică în această situație poate fi evaluat dacă ținem cont de faptul că intenția este considerată drept o *quasi-necesitate*. În cadrul situației descrise consecințele negative sunt cauzate de doi factori: frustrare *quasi-necesitate* și *frustrare ego-motivație*.

Apare întrebarea firească: de ce examinăm situația de frustrare a necesităților în contextul conflictului? Situații de acest tip, bineînțeles, pot genera un conflict între un specialist ce suferă din cauza frustrării și un subiect, fie că este vorba de o persoană fizică sau de o instanță, acțiunile cărora generează imposibilitatea de a satisface necesitățile unei anumite personalități.

Trăirile fenomenului de identificare cu organizația a unui profesionist sunt legate de așteptarea unor manifestări din partea organizației, a susținerii membrilor colectivului, care îi insuflă încredere în forțele proprii, motivează loialitate, activism, responsabilitate și profesionalism. Lipsa unor premise de ordin organizatoric și profesional, în vederea realizării *aportului* său în afacerile organizației este deseori privită ca o lipsă de susținere, lipsa de interes

pentru propria persoană. Anume această situație diminuează semnificația subiectivă a identificării sau, altfel-zis, produce o criză de identificare.

O situație asemănătoare sau chiar deosebită se creează atunci când conducătorul simte incompatibilitatea propriilor tendințe, una dintre acestea putând avea legătură cu semnificația subiectivă prea mare a scopurilor organizatorice, iar alta - cu semnificația normelor sociale însușite anterior. Fiind un cetățean care respectă legile statului, conducătorul este nevoit să încalce normele juridice sau organizaționale pentru a asigura bunăstarea organizației sau subdiviziunii sale, reieșind din interesele unui subaltern concret. Sentimentul datoriei de cetățean și responsabilitatea pe care o are pentru subdiviziunea încredințată devin incompatibile și generează trăiri împovărătoare. Și mai neînțeleasă este situația când conducătorii din eșalonul superior de management îndeamnă la încălcarea normelor juridice, așteptând de la subalterni dări de scamă departe de a fi reale. Am putea vorbi în acest context despre contradicțiile dintre normele morale interiorizate de către om și așteptările din cadrul sistemului formal al organizației.

Încă un tip de conflicte interpersonale apare în baza situației conducătorilor în structura organizațională, și respectiv, din cauza specificului identificării lor cu diverse grupuri. Anterior am menționat că unii conducători pot avea diverse opinii privind identificarea: cu subalternii, cu colectivul primar, cu sistemul de conducere a organizației, cu o comunitate mult mai vastă decât propria organizație. În cazul ciocnirii intereselor de grup, reprezentanții diverselor comunități sunt în așteptarea manifestării identificării corespunzătoare. Dar pentru cei vizați nu este deloc ușor să răspundă la întrebarea *De partea cui sunt eu?*

Conflictul persoană-grupă. O cauza a conflictului dintre un individ și un grup poate fi încălcarea de către individ (membrul grupului, clasei) a normelor stabilite în grupul dat, dacă el dă dovadă de un nivel insuficient de identificare cu grupul, își permite să încalce sancțiunile impuse de către grup față de un membru nedisciplinat al grupului. El poate avea orice rang, reprezentând atât propriile interese, cât și interesele altor grupuri sau structuri.

Conflictele dintre persoană și grup apar în mediul relațiilor de grup și se deosebesc prin anumite particularități (Tabelul 11).

Tabelul 11. Clasificarea conflictelor personalitate-grup

Tipul conflictului	Cauzele posibile
Conducător-colectiv	Conducător nou-numit în funcție din afara colectivului (deși în colectiv există un pretendent demn pentru postul dat). Stilul de conducere. Incompetența conducătorului. Influența negativă din partea grupurilor mici și al liderilor lor
Lider-grup (microgrup)	Competență profesională scăzută. Utilizarea materialului compromițător pentru defăimarea liderului
Angajat de rând din colectiv-colectiv	Personalitate conflictuală. Încălcarea normelor de grup

Prima particularitate este legată de structura conflictului. Subiecții conflictului sunt o persoană și grupul în care ea activează. Deci, confruntarea apare la baza ciocnirii motivelor personale cu cele de grup. A doua particularitate reflectă specificul cauzelor conflictului cercetat, nemijlocit legat de poziția individului în grup. A treia particularitate este oglindită în formele de manifestare a conflictului. Asemenea forme pot fi: administrarea sancțiunilor de către grup; limitarea substanțială sau întreruperea deplină a comunicării cu conflictualul; critica la adresa lui, emotivitatea excesivă a persoanei aflate în conflict cu grupul.

Conflictele intergrupuri sunt mai puțin răspândite în practica socială decât cele interpersonale, urmate de consecințe deosebite, având angajate grupuri distincte sau organizația în ansamblu în relațiile cu alte instituții (furnizori, clienți etc.).

Fiecare dintre noi, la serviciu, a fost implicat, mai mult sau mai puțin, în conflicte intergrupuri, dat fiind că orice organizație este formată din grupuri formale sau neformale. Pericolul acestora constă în faptul că ele se produc din cauza ambițiilor liderilor sau ex-conducătorilor. În

conflictul intergrupuri, ca părți conflictuale apar diverse grupuri: mici, medii sau chiar microgrupuri. Grupurile neformale, considerând că managerul are o atitudine incorectă față de ele, se pot convoca în coaliții, încercând să se răzbune prin lezarea drepturilor salariaților și a imaginii organizației. Evident, conținutul contradicțiilor poate fi provocat de mediul social, organizațional, economic, tehnologic, educațional al organizației/instituției. La baza unei astfel de confruntare stă ciocnirea motivelor (intereselor, valorilor, scopurilor) a grupurilor aflate în conflict.

Una din particularitățile de bază a acestor conflicte constă însuși în faptul apariției lor. De aceea în procesul managementului conflictelor între grupuri e important de a se lua în considerație și anumite caracteristici ale acestora. În primul rând, trebuie determinat specificul conflictelor intergrupuri, reieșind din conținutul și structura lor. La analiza unui astfel de conflict e important a se lua în considerare conținutul subiectiv și caracterul situației de conflict.

Caracteristica unei situații conflictuale intergrupale tipice se reduce la trei puncte-cheie:

- **Depersonificarea simpatiei reciproce.** Membru grupurilor conflictuale se acceptă conform unei scheme determinante: *noi - ei; ai noștri - ai voștri (ai lor)*.
- **Supraaprecierea grupurilor.** Fiecare echipă se considerată netsuperioară celei adverse.
- **Atribuirea rolurilor în grup.** Comportamentul pozitiv/negativ al grupurilor are la origine cauze interne.

Rezultă că negativismul primului grup și pozitivismul celui alt sunt determinate de circumstanțe externe. În al doilea rând, conflictele intergrupuri se deosebesc printr-o clasificare explicată (Tabelul 12), iar în al treilea rând, conflictele de acest tip se deosebesc și după formele în care ele apar și se manifestă: *adunări, mitinguri de grup; greve; întâlniri ale liderilor, dezbateri; negocieri.*

Tabelul 12. Clasificarea conflictelor intergrupuri

Tipurile de conflict	Cauzele posibile
Administrația organizației/instituției – personal/personal didactic/elevi	Comunicarea imperfectă; condiții de muncă/învățare inacceptabile, încălcarea drepturilor salariaților/elevilor; remunerarea inadecvată a muncii etc.
Administrație - sindicate	Încălcarea legislației de către angajator, condiții de muncă nesatisfăcătoare, salariu mic ș. a.
Conflict interdepartamental/interstructural	Interdependența în activitate, în repartizarea resurselor, lipsa unei comunicări eficiente
Conflictul între organizații/instituții	Încălcarea obligațiilor contractuale, lupta pentru resurse, sfere de influență, piață de desfacere
Conflictul între microgrupuri din cadrul organizației/instituției	Interese, valori și scopuri divergente, ambiția liderilor
Conflicte grupale neformale	Divergențe de interese, valori, extremism de grup

Pe parcursul desfășurării relațiilor de muncă, conflictele pot lua diverse forme de tratare/soluționare - negociere pașnică, grevă, boicotarea procesului, sabotaj, reducere personal, exmatriculare etc. De obicei, așa-numitele *conflicte colective de muncă* apar între administrație și salariații în legătură cu interesele profesionale cu caracter economic/social ale angajaților, organizați sau neorganizați în sindicate. Aceste conflicte sunt extrem de vizibile, deoarece sunt conflicte organizate cu implicarea unui număr mare de persoane. Ele se bazează pe coeziunea de grup.

Conflictul *colectiv de muncă* este considerat doar în cazul în care cel puțin jumătate plus unu din numărul membrilor de sindicat, sau din numărul personalului unde nu există sindicat sprijină revendicările formulate. În acest tip de conflict, angajații sunt reprezentați de sindicate sau de reprezentanții aleși ad-hoc, în cazul în care nu sunt membri de sindicat, iar organizația/instituția este reprezentată de patron/manager în persoană sau de reprezentanții echipei manageriale cu împuterniciri speciale.

În categoria conflictelor colective de muncă nu intră litigiile cu privire la: *pretențiile financiare ale angajaților; prejudicii suferite sau drepturi neacordate (rezultate din contractul individual de muncă); modificarea unilaterală sau desfacerea contractului de muncă din inițiativa organizației; revendicările care nu intră sub incidența legii etc.*

Frecvent, în conflictele colective de muncă este folosită greva ca formă anacronică. Ea constituie o încetare colectivă și voluntară a activității. Ea are rădăcini și în sistemul educațional din R. Moldova. Forma clasică de grevă presupune întreruperea completă a lucrului de către salariați și părăsirea locurilor de muncă pentru o durată concretă de timp sau nedeterminată.

În practica conflictelor de muncă, se pot întâlni și alte variante de greve, cum ar fi:

- **greva de avertisment** - oprire scurtă a lucrului de către salariați, urmărind mobilizarea participanților, examinarea revendicărilor greviștilor, precum și etapizarea negocierilor;

- **greva repetată** - opriri succesive a procesului de lucru pe o perioadă scurtă de timp;

- **greva turnantă**, când au loc încetări succesive ale activității diferitelor verigi de producție (ateliere, secții etc.) sau compartimente de muncă; în acest caz se înregistrează o masivă dezorganizare a producției, sporind costurile organizației;

- **greva surpriză** presupune stoparea lucrului de către salariați fără preavizare (formă interzisă prin convențiile colective de muncă);

- **greva cu ocuparea localurilor organizației/instituției etc.** - în principiu formă ilegală deoarece încalcă dreptul de proprietate (privată sau publică). Astfel conducătorul organizației poate cere organelor în drept să procedeze evacuarea greviștilor.

În practica țărilor democratice, cu economii avansate de piață, se constată că dreptul la grevă al salariaților este limitat în două situații, ținând cont de:

- dreptul la proprietate care interzice ocuparea localurilor organizației/instituției;

- dreptul la muncă, care de asemenea, interzice greviștilor să oprească activitatea altor salariați care doresc să-și continue activitatea. (Despre grevă mai vezi subcapitolul 4.3.)

Conflicte ascunse - sunt: *restricționismul*, unde în calitate de mijloc de atingere a scopurilor oponentii aplică reducerea productivității muncii sale sub formă cantitativă și calitativă; *sabotajul* - forma extremă a restricționismului care se manifestă prin micșorarea substanțială a puterii de producere. Sabotajul, la rândul său are două categorii: *sabotaj pasiv*, când dereglările și încălcările în mod special se tolerează și nu au o finalitate logică și *sabotaj activ*, care se manifestă prin dereglări și intermitențe create intenționat.

Sub aspect funcțional sabotajul poate fi evidențiat ca: *sabotaj organizat*, unde are loc schimbul modelelor de comportament eficient cu cele puțin utile, fără deosebiri externe (respectare dură a instrucțiunilor, limitate în aplicabilitate); *sabotaj tehnic* - manifestat prin producerea daunelor mijloacelor tehnice; *sabotaj de producere* - irosirea inutilă a materiei prime, lucru făcut de mântuială.

Orice conflict imprimă caracter de *conflict emoțional*. Aici nu se ia în considerare obiectul, scopul și chiar subiectul conflictului.

Totodată conflictele pot fi *structurate* (determinate de contradicție, caracteristica structurii sociale) și *funcționale* (condiționate de lupta pentru resurse, lichidarea adversarului, accentuându-se acțiunile subiecților).

Conflictul intragrup - se referă la divergențele apărute între membrii echipei formale (compartimente funcționale, echipe de proiect, echipe manageriale, echipe temporare în activitate comună) sau chiar informale (grup de prieteni).

În funcție de *aria socială*, conflictele sunt:

1) interne - la ele se referă conflictul intrapersonal;

2) externe - conflicte sociale interpersonale: *intragrupale* (familii, organizații, instituții, clasa de elevi); *intergrupale* (clase de elvi, grupuri etnice, rasiale, politice); *internaționale* (implicând națiuni sau chiar blocuri - NATO, SEATO etc.).

Conform *domeniului în care apar și se dezvoltă*, conflictele pot fi clasificate ca: *de afaceri* - activitatea oficială a persoanei, îndeplinirea obligațiilor de serviciu și *personale* - se referă la toate relații neoficiale.

După *caracter*, conflictele pot fi: *obiective/subiective*.

Conflictele *obiective* sunt legate de probleme reale și de neajunsuri care apar în procesul de funcționare și dezvoltare a organizației/instituției. Cele *subiective* sunt condiționate de diferența dintre evaluarea individuală a unor anumite situații, a relațiilor dintre oameni. De regulă, ele sunt condiționate de neajunsurile în activitate. Deci sunt de natură psihologică, emoțională, urmare a incompatibilității oamenilor.

În funcție de *sistemele implicate* și *de modul de percepere a adevărului*:

1. Sistemele implicate în conflict pot fi: *endogene* și *exogene*; *simetrice* și *asimetrice*; *orientate spre litigiu* (care s-au stins în clipa în care s-a rezolvat problema) sau *spre structură* (cazul revoluțiilor social-politice); *competiția* (economică, lupta pentru putere).

2. În funcție de *modul de percepere a adversarului* distingem: *luptele* (dominate de afecte, urmate de avertizare, distrugere sau îndepărtarea dușmanului); *jocurile* (situații de conduită ghidată de reguli speciale); *dezbaterele* (schimburi de comunicări verbale, cu scopul de a îndupleca adversarul sau partea terță să revină la propriul mod de percepere și evaluare a situației).

În funcție de *modul de manifestare*, conflictele pot fi: a) *ascunse*; b) *deschise*.

În funcție de nivel sau intensitate conflictele se împart în următoarele genuri:

1. *Disconfortul* - senzație intuitivă că ceva nu e în ordine, chiar dacă nu poți percepe ce anume. Cel mai bun lucru pe care-l poți face este să-ți pui întrebarea: *Poți face ceva acum în această situație?* Uneori găsești că da.

2. *Incidentul* - schimb de replici, dar care-ți provoacă interesul sau te irită, dar care se memorează. Un incident simplu, dar perceput prost, poate genera conflicte.

3. *Neînțelegerea*. Adeseori oamenii se înțeleg greșit, trăgând concluzii pripite/eronate în legătură cu o situație. Uneori neînțelegerea survine pentru că situația este una provocatoare. Revine mereu în minte, obsedează? Acesta poate fi un indiciu că la mijloc se află o neînțelegere.

4. *Tensiunea* - situație în care percepția altei persoane și a ei este distorsionată. Relația cu această persoană este deteriorată de atitudini negative și opinii preconcepute.

5. *Criza* este o manifestare a conflictului. Funcționarea normală devine dificilă, comportamentul iese de sub control și intră sub dominația impulsurilor emoționale.

A.G. Kovaleov evidențiază conflicte în funcție de: *motive, volum, caracterul decurgerii, consecințele pentru personalitate*. V.I. Andreeva, la rândul-i clasifică conflictelor în funcție de nivelul gravității consecințelor: *nemulțumire, disensiune, rezistență, divorț, discordie, cearta, încăierare, dușmănie, război etc.*

După Iu. Kușner în procesul educațional se evidențiază conflictele: *spontane, episodice și îndelungate*.

După amploarea și intensitatea conflictelor, acestea se pot clasifica în: *miniconflikte; conflicte majore*.

- *Miniconfliktele* reprezintă o realitate permanentă a vieții în organizație/instituție, deoarece oamenii și grupurile au interese și obiective diferite, care adesea îi pun în situație de competiție, și au percepții și interpretări diferite asupra aceleiași realități. Este natural să apară divergențe, de amploare și intensitate redusă în comparație cu relațiile de cooperare care există între ei. Ca urmare, ei parcurg o serie nesfârșită de conflicte minore, secundare, pe care știu, de regula, să le rezolve printr-o comunicare adecvată sau chiar prin negocierea unor puncte de divergență.

- *Conflictele majore* angajează un număr mare de persoane, de regulă, acestea apar între grupuri, și au o intensitate sporită, ceea ce poate afecta cooperarea dintre părțile implicate și performanța organizației/instituției. Adversarii se găsesc într-o situație de luptă deschisă, interacțiunea dintre ei fiind de tipul confruntării pure, iar finalitatea poate fi victoria sau înfrângerea. Exemple de conflicte majore sunt cele dintre sindicat și administrație, dar se pot manifesta și între departamente sau persoane care, prin poziția lor, joacă roluri-cheie în organizație/instituție (membrii echipei de conducere). Deoarece acestea riscă să devină distructive, este necesar să fie rezolvate prin reconstruirea înțelegerii pe baza armonizării intereselor adversarilor. Abordarea prin negociere a celor două tipuri de conflict este diferită, ceea ce distinge negocierea managerială cooperantă de cea conflictuală.

Conflictele pot fi clasificate în raport cu nivelul la care apar:

- **conflicte individuale**, specifice unor anumiți salariați/elevi/studenti/audienți, și privesc strict pe fiecare lucrător/elev/student/audient în parte (de exemplu, divergențele exprimate de un salariat privind suma primită drept remunerație);

- **conflicte la nivelul unei categorii** de lucrători/elevi/studenti/audienți dintr-un atelier/clasă/grupă sau specialitate profesională (de exemplu, în legătură cu modul de repartizare a primelor, ca stimulente financiare);

- **conflicte la nivelul întregii organizații/instituții**, care cuprind ansamblul salariaților având cauze diferite (de exemplu, referitor la procentul de indexare al salariilor).

Din punct de vedere al **organigramii organizației/instituției**, pot fi:

- **conflicte orizontale**, care apar între persoane sau colective de muncă aflate pe același nivel ierarhic, dar pe diferite linii ierarhice (exemplu, conflictul dintre directorul adjunct pe educație și directorul adjunct pe instruire în legătură cu anumite probleme educaționale);

- **conflicte verticale**, ce apar între persoane sau diviziuni de muncă situate pe trepte ierarhice diferite; acestea sunt cele mai frecvente și pot să existe și între persoane aflate pe aceeași linie ierarhică (între șeful de catedră și cadrele didactice) și între persoane sau compartimente de alt rang (exemplu, contabil și directorul adjunct pe gospodărire).

Conflictele evidențiate pot fi provocate de persoane juridice (state, organizații ...) și persoane fizice. Experiența acumulată și analiza cercetărilor savanților ne permit să evidențiem **trăsăturile personalității capabile să creeze conflicte**: *tendința de a domina, de a încerca să-și impună părerea în orice situații; calitatea de a fi peste măsură de principial; ambiția de a-și expune părerea, chiar dacă o face în mod superficial; deprinderea de a-i critica pe alții, fie și neîntemeiat; calitatea de a-și manifesta dispoziția rea; intenția de a-și exprima conservatismul în gândire, păreri, convingeri.*

În cadrul strategiilor conflictuale, este esențial a sesiza din timp natura și tipul conflictului. Acesta poate fi: conflict confesional și preferințe, conflict de interese și de instrumentare.

Conflictul confesional și preferințe este generat de diferențe de ordin cultural și perceptual. El poate fi de natură politică, religioasă, ideologică sau psihosenzorială. Este un conflict între valori fundamentale la care aderă partenerii. Este de mare intensitate și foarte greu de conciliat. Este inutil să încerci a converti un fundamentalist arab la creștinism, tot așa cum nu are rost să servești usturoi la micul dejun cuiva care-l detestă. De regulă, conflictele de acest fel iau amploare, durează și duc la epuizarea adversarilor.

Conflictul de interese este cel generat de interese materiale și financiare, de surse de materii prime, de împărțirea câștigurilor, de concurență etc. Comportamentul părților negociatoare rămâne unul rațional, iar pozițiile - pot fi ușor exprimate prin termeni militari.

Conflictul de instrumentare - adversarii aderă la același obiectiv final, dar nu sunt de acord cu căile, metodele și mijloacele folosite pentru a-l atinge. Divergențele sunt de natură procedurală.

Pozitiv: confruntare de idei – generare de soluții; clarificări; menținerea fluxului informațional; creșterea calității comunicării; consumarea energiilor negative (limbajul ca funcție de catharsis); progres; învățare; economie de timp/ resurse etc.

Negativ: tensiuni; frustrări; disconfort; pierdere de timp; afectarea relațiilor; risipă energie/ resurse; discreditare - idei/ persoane; alterare a psihicului; deviere de la activități; pierderi de vieți omenești; energie negativă.

O imagine integratoare a conflictelor se prezintă în Fig. 10.

Conflictul este doar rareori static – el se poate schimba oricând. Există indicatori care variază de la evident la subtil; acestea reprezintă cheile conflictului, simptomele, indiciii, etapele sau tipurile distincte ale conflictelor.

4.3. Descrierea unor tipuri de conflicte

Conflictele țin de natura societății, organizației/instituției, a personalității omului. Reieșind din acestea evidențiem prin caracterizare unele tipuri de conflicte.

Conflictele interne ale persoanei și conflictele interpersonale

Studiul științific al conflictelor interne ale persoanei începe pe la finele sec. XIX. Informația teoretică și empirică bogată în problematica conflictelor interne ale persoanei s-a acumulat pe

parcursul sec. XX. Cercetările conflictului intern al persoanei, în cadrul psihoanalizei, accentuează abordarea biopsihologică. În majoritatea teoriilor elaborate de psihologi conflictului intern al persoanei cauze fundamentale sunt: contradicția, lupta internă și protecția psihologică (înfruntarea conflictului).

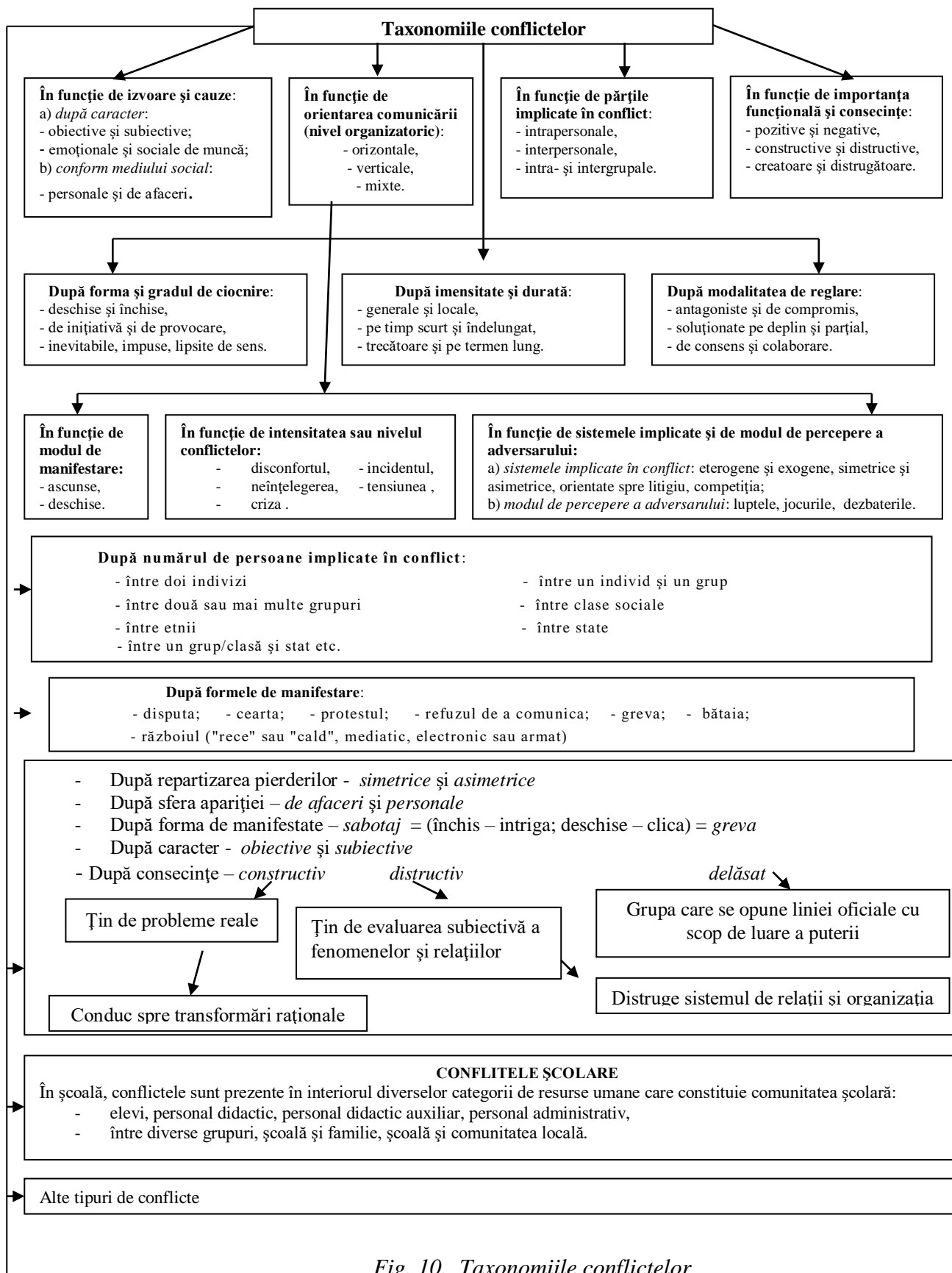


Fig. 10. Taxonomiile conflictelor

Dimensiunea conflictului intern al persoanei ține de retrăirile negative. Omul aflat în stare de conflict intern ține dedublarea personalității – una optează pentru îndeplinirea dorinței, pe când cealaltă parte o respinge.

Conform teoriei lui Z. Freud în subconștiința omului motivele contradictorii coexistă în armonie. În viziunea lui conflictele apar atunci când se ciocnesc dorințele verticale (exterioare, simbolice) și dorințele emoționale, în rezultat motivația și coincidența cerințelor se reduc reciproc, adică, nu au loc. Aportul lui Z. Freud în teoria conflictului constă în evidențierea simptomelor isterice ca rezultat al conflictului între dorințele incompatibile.

Mulți teoreticieni ai psihoanalizei din sec. XX au studiat motivele, care conduc la *conflictul nevrotic*. Astfel, A. Adler a introdus pentru explicație factorul social: caracterul omului se formează sub influența *stilului lui de viață*, adică al sistemului de acțiuni formate în copilărie, perioadă în care se realizează necesitățile de atingere a supremației, autoconfirmării, drept compensare a *complexului deficienței*. Mai simplu spus, tendința omului spre putere este cauzată de compensarea propriului complex de deficiență, din inferioritate.

Karl Jung a revăzut ideile principale ale psihoanalizei și a determinat existența psihicii umane cu inconștientul individual, în timp ce existența inconștientului colectiv, adică a experienței generațiilor anterioare este stocată în structura cerebelului. După Jung, conflictul intern al persoanei este regresul psihic care are loc în cadrul inconștientului.

Postulatul lui Z. Freud referitor la conflict a întâlnit dificultăți în instinctele biologice și constrângerile sociale în teoria culturologică a lui E. Fromm și K. Horny. E. Fromm a elaborat teoria caracteristicilor sociale ca formă de legătură între psihica individului și structura socială a societății. Societatea contemporană este tratată de E. Fromm ca înstrăinarea naturii umane pe calea automatizării, computerizării și robotizării activității omului provocate de revoluția tehnico-științifică.

K. Horny, la rândul său, afirma că, la dezvoltarea personalității influențează, cel mai puternic, grija față de securitatea proprie. Conflictul intern al persoanei se poate analiza de pe poziția ciocnirii tendințelor în satisfacerea dorințelor și securității proprii, de pe poziția contradicției necesităților nevrotice care trece în faza frustrărilor.

Concluzionând cele menționate putem defini următoarele: ***conflictul intern al persoanei este o retrăire negativă pronunțată, provocată de reducerea luptei interne ale omului, prin devansarea legăturilor contradictorii cu mediul social și găsirea unei soluții.***

În cercetările specialiștilor mai sunt evidențiate și structurile de bază a lumii interne ale omului intrat în conflict [motivele (eu vreau), valorile (eu trebuie), autoaprecierea (eu pot sau nu pot – eu sunt)], fapt ce permit reliefația tipurilor de conflicte interne ale persoanei: a) *conflictul motivațional* – este conflictul între tendința inconștientă – cea de a obține și cea de securitate, între două tendințe pozitive (*vreau și vreau*); b) *conflictul moral* – între dorință și datorie, între principiile morale și atașamentele personale (între *vreau și trebuie*); c) *conflictul dorinței nerealizate* sau complexului deficienței, între dorințe și realitate, care adesea blochează satisfacerea lor (între *vreau și nu pot*); d) *conflictul de rol* - de imposibilitatea realizării concomitente a câtorva roluri (care are loc între două valori, strategii sau sensuri ale vieții (între *trebuie și trebuie*); e) *conflictul adaptiv* – care se produce între cerințele realității și posibilitățile omului (profesionale, fizice, psihologice), care se tratează ca incompetența temporară, incapacitatea de a îndeplini cerințele lansate (între *trebuie și pot*); f) *conflictul evaluării inadecvate* - este conflictul între autoevaluarea mărită/ridicată și tendința reală de evaluare a posibilităților sale (între *trebuie și pot*).

În dependență de calitățile individuale oamenii pot ieși în mod diferit din situațiile de conflict. Ca urmare nu există o prescripție unică de ieșire din conflict. Pentru a înfrunța conflictul intern oamenii de diferite temperamente utilizează în mod diferit timpul. De exemplu: 1. *Holericul* rezolvă totul repede, preferând biruința nedeterminării. 2. *Melancolicul* mult gândește, măsoară și presupune, nehotărându-se să întreprindă unele acțiuni, ceea ce nu exclude posibilitatea de a schimba în genere situația.

Importante sunt și particularitățile de gen. Cu vârsta, omul se adresează mai frecvent la trecut, la analiza vieții sale, fapt ce-l ajută să rezolve cu succes conflictele personale interne. În mod diferit acționează bărbații și femeile. Bărbații sunt mai raționali. După fiecare retrăire ei se consolează, găsesc noi mijloace de soluționare a situației. Femeile – în mod deosebit, din bucurie sau suferință, întotdeauna se aleg cu ceva nou. Ele sunt mai variate în caracteristici, pe când bărbații – în roluri. Femeile mai mult se bucură de reușite la înnoire, preferă să practice experiența acumulată; bărbații - mai puțin țin cont de cele trăite, însă, pot la timp să iasă din conflict.

Modalitățile și particularitățile de adaptare a procesului depinde de specificul mediului social și de lumea internă a personalității. Pe parcursul interacțiunilor se pot atesta satisfacția/insatisfacția (atitudine negativă față de cei din preajmă, lipsa protecției sociale). În cazul satisfacției relațiile interpersonale se dezvoltă în atmosferă de colaborare, amicitie care trece stadiu de prietenie. În cazul interacțiunilor de insatisfacție apare situația de realitate, concurență, conflict etc. Mai frecvent asemenea situații au loc în relațiile familiale – între soți, cât și în atmosfera colectivelor de producție, de cercetare, artistice, pedagogice ș.a. Practic nu există domenii de activitate umană, unde nu ar apărea conflictele interpersonale. În același timp aceste conflicte nu numai că țin de particularitățile psihologice ale adversarilor, dar sunt provocate de mediul social, de particularitățile lui.

Factorii sociali obiectivi, reali există la nivelul societății, a comunităților sociale, precum: familia, colectiv de muncă, de învățământ ș.a. Ei reprezintă cauza adevărată a conflictului între personalități. Uneori părțile conflictului nu sesizează acest fapt, deși factorii au o bază obiectivă provocată de lipsuri materiale. Ca exemplu clasic ar fi deficitul de mijloace într-o familie, într-un colectiv de muncă, pretențiile reciproce între vecini etc.

Un rol esențial în apariția conflictelor interpersonale aparține *factorilor de relații sociale*. Uneori unui lucrător i se pare inechitabil că, colegul său are mai multe atribuții manageriale pe care le folosește nu în interes colectiv, ci personal. Factorii de relații sociale se suprapun cu cei *comportamentali* (egoismul, brutalitatea, falsul, supremația); *diferențele de apreciere a valorilor* (bunătate și rău, echitate și inechitate ș.a.), cu *experiența de viață* a părților conflictuale, *diferența în aptitudini și maniere comportamentale*.

Printre cauzele subiective de apariție a conflictelor interpersonale sunt *particularitățile personale* ale indivizilor. În literatură *conflictul de rol interpersonal* are la bază teoria rolurilor elaborată de savanții R. Linton, A. Radkliff-Braun, T. Parsonc ș.a. Ei presupun că, fiecare individ în relațiile sale interpersonale se manifestă printr-o mulțime de roluri. Un astfel de comportament de rol depinde nu numai de statutul social al individului (președinte, manager, tată, fotbalist, actor, profesor, scriitor, elev ș.a.), dar și de particularitățile lui individuale care interacționează simțurile/tendențele/preferințele acestora, de așteptările reciproce unul de la altul. Conflictele de rol apar mai frecvent atunci când apar contradicții între așteptările sociale.

Dintre conflictele intergrupale cel mai răspândit și cel mai dramatic este *conflictul familial*. El apare aproape spontan. Relația părinți-copii este dublu afectată de conflict, iar cea conjugală (infidelitatea soților) are valențe triple. Aceste circumstanțe descoperă/dezgolesc profunzimea și greutatea conflictelor familiale. În urma unui sondaj, 1/3 din respondenți consideră că infidelitatea este principalul distrugător al familiei, relațiile cu părinții se plasează pe locul 6, pe când certele mici din familie – sunt pe ultimul loc. Conflictele de familie, în ordine descrescătoare, sunt cauzate de trădarea soților, lupta pentru poziția de lider în familie, dificultățile financiare, apoi cele de trai.

Jumătate din cei divorțați consideră că alcoolul este unul din factorii conflictului familial. În relațiile familiale un rol important îl joacă calitățile social-psihologice ale soților. Dintre relațiile optime ale soților cel mai mult sunt apreciate calitatea de gospodină a femeii, capacitatea ei de a menține mereu aprinsă făclia cuibului familial, pe când bărbatul este caracterizat ca *luptător, vânător*, capabil să asigure bunăstarea material-financiară a familiei, iar dacă el nu se ocupă de treburile casnice, acest fapt nu poate servi stimulent pentru conflict. Dar dacă se schimbă rolurile: bărbatul stălp al casei, iar femeia - agonisitor, atunci ambii sunt nefericiți, iritați, pentru că permanent re/trăiesc starea de nerealizare, ceea ce conduce la conflicte profunde.

Cel mai răspândit dintre conflicte este cel dintre *părinți și copii*. Variații pe tema acestor relații tensionate dintre generații sunt destul de multe, iar fiecare din noi poate să-și amintească de asemenea conflicte.

Conflicte în colectivele de muncă

Conflictul de muncă are ca obiect de studiu relațiile și condițiile de muncă. Conflictul de muncă este o noțiune complexă (vezi subcapitolul anterior). În prim rând el reflectă domeniul ciocnirii intereselor economice. A.G. Zdravomâslav propune acceptarea motivației ca concept al activității de muncă pentru analiza conflictelor de producere, unde satisfacția/insatisfacția de muncă se grupează în patru blocuri motivaționale.

Primul bloc cuprinde relațiile reciproce a două poziții de rol ale lucrătorului, obligațiunile lui de serviciu și poziția pe care o are el în familie. Catalizator între aceste două funcții este salariul. Lucrătorul este interesat de mărimea salariului, iar patronul – de calitatea și cantitatea muncii.

Blocul doi se referă la atitudinea față de conținutul activității și prestigiul ei. Mai puțin prestigioasă este activitatea monotona, la bandă, obositoare, atât fizic, cât și moral.

Blocul trei se referă la atitudinea lucrătorilor în cadrul activității comune. De unitatea echipei depinde climatul social-psihologic din colectiv, eficiența muncii individuale și colective. Relațiile pe interior sunt coordonate de conducătorul colectivului.

Blocul al patrulea depinde de esența activității de producere. De ce omul muncește? Numai pentru salariu sau pentru ceva mai valoros?

Toate aceste componente sunt dinamice. De aceea mecanismul rezolvării conflictelor de muncă nu poate funcționa fără a ține cont de cauze, fără a cunoaște motivele apariției lor. Adesea, la nivel administrativ, aceste cauze se ignoră, fiind doar anunțate. De exemplu, nelegitimitatea grevei.

Conflictele de muncă îndeplinesc următoarele funcții:

1. Conflictul de muncă are impact asupra balanței intereselor individuale, de grup, colective și contribuie la integrarea socială a organizației. Conflictul dintre salariați și patron/administrator sporește confruntarea dintre ei, totodată contribuie la coeziune între angajați.

2. Conflictele de muncă au funcția de semnalizare, descoperind contradicțiile în viața colectivului.

3. Funcția inovativă / creativă a conflictului de muncă constă în depășirea barierelor în dezvoltarea economică, socială și spirituală a colectivului.

4. Conflictul social-psihologic poate contribui la schimbarea climatului psihologic, avea efectele sale asupra coeziunii, autorității, stimei reciproce.

Extremitatea unui conflict de muncă este greva, care se manifestă prin blocajul parțial sau total al activității instituției, prestării serviciilor, cu înaintarea cerințelor economice, sociale și politice. *Particularitățile grevei ca conflict* de muncă sunt: participarea în masă a lucrătorilor, existența organelor de conducere, influența deosebită asupra părții adverse. Printre cele mai răspândite tipuri de greve sunt: generale, parțiale, urgente, cu și fără termen; de luptă pentru drepturile sociale/salarial și de solidaritate.

Dacă tratăm greva ca formă extremă a conflictului de muncă, atunci căile de soluționare a lor ar fi: 1) asigurarea condițiilor economice favorabile, satisfacerea intereselor greviștilor; 2) elaborarea mecanismului de conciliere între părțile conflictuale; 3) luarea unor decizii legale și eficiente; respectarea prevederilor convențiilor colective de muncă; 4) consolidarea sindicatelor și sporirea influenței/autorității lor în societate.

Un mecanism important de soluționare pașnică a conflictelor de muncă este *convenția colectivă, acordurile și contractele*, care stipulează drepturile și responsabilitățile părților antrenate în procesul de producție/conflict. Subiectele conflictului pot fi examinate de comisiile pe probleme de muncă sau în judecată. La soluționarea colectivelor de muncă își pot aduce aportul *consiliile și conferințele colectivelor de muncă*.

Conflictul poate fi soluționat pe etape: I) încetarea confruntărilor părților implicate în conflict; II) definitivarea pretențiilor reciproce referitor la problema conflictului; III) realizarea acțiunilor acceptate în soluționarea conflictului.

Una din modalitățile de soluționare a conflictelor într-un colectiv de muncă este negocierea, acceptarea compromisului. **Tehnologia atingerii compromisului** prevede: 1) negocierea unui acord ca rezultat al coincidenței opiniilor părților conflictuale; 2) încheierea acordului în corespundere cu legislația sau voința părții externe; 3) acordul impus de una din părți; 4) autolichidarea conflictului (când își pierde actualitatea sau se rezolvă de la sine). Sunt posibile și alte mecanisme de soluționare a conflictului de muncă (arbitrajul, judecata triteică, compromisul, modalitățile juridice).

Este constatat, că conflictele de muncă aduc la distrugerea și destrămarea organizațiilor/instituțiilor/colectivelor. Conflictele provoacă pierderea a 15% din timpul de muncă; 25-30 la sută din timpul de muncă managerii îl folosesc pentru rezolvarea conflictelor. Practic managementul personalului, în cea mai mare măsură, este îndreptat spre aplanarea situațiilor de conflict.

E demonstrat că timpul rezonanței postconflictuale (timpul dominat în conștiința oamenilor, psihicul emoțiilor negative, abat din calea obișnuită a activității) mărește de câteva ori timpul conflictului. Astfel, 1 minut de conflict apărut:

- în rezultatul necorespunderii temelor planificate cu interesele personale ale membrilor colectivului de muncă, revine 12 min de timp postconflictual;
- din cauza exprimării nepoliticoase a colegului de muncă revine 14 min;
- din cauza brutalității și administrării conducătorilor revine 20 min.

Suportările postconflictuale sunt factorul crizei spirituale și fizice. Conform unor cercetări s-a constatat că la 80% din atacurile de corp sunt precedente traumele psihice acute și starea de tensiune psihologică îndelungată.

În cercetări se evidențiază cauzele conflictelor în colectivele pedagogice. 52 la sută din conflicte sunt provocate de conducători, 33 la sută – din cauza incompatibilității psihologice a colaboratorilor și 15 la sută - din cauza selectării incorecte a personalului.

Conflictele școlare

În școală, conflictele sunt prezente atât în interiorul diverselor categorii de resurse umane care constituie organizația școlară (elevi, personal didactic, personal didactic auxiliar, personal administrativ), cât și între aceste grupuri, între școală și familie, între școală și comunitatea locală. De asemenea, pot apărea conflicte între grupuri ale aceleiași categorii umane, între indivizi și grup, între indivizi, grupuri și manageri, ca și între indivizi/grupuri și organizația școlară în ansamblul ei ș.a.

În cazul elevilor, conflictele au la bază, de regulă, competiția neloyală, dorința de afirmare cu orice preț, invidia, antipatia reciprocă, nepotrivirile de caracter, lupta pentru dominarea grupului (clasă, an de studiu, școală).

Utilizarea productivă a conflictului **între elevi** sau rezolvarea constructivă a acestuia reprezintă un demers esențial al managementului procesului de învățământ. În fiecare zi profesorul se confruntă cu un număr mare de conflicte. El trebuie să fie în rol de împăciuator, să utilizeze conflictul în așa mod pentru a atinge finalitățile educaționale stabilite. De aceea el mai întâi află cauzele concrete ale conflictului care se pot încadra/cataloga astfel:

- *Atmosfera competitivă*. Elevii au fost obișnuși să lucreze individual pe bază de competențe proprii, nealtoindu-le deprinderi de a munci în grup. Lipsa încrederii în colegi și profesori, dorința de a obține cu orice preț victoria asupra celorlalți, motivarea unei competiții neproductive.

- *Atmosfera de intoleranță*. În clasă sunt favorizate grupările neformale, lipsa spiritului de colegialitate, acceptarea izolării unor colegi. Aparența resentimentelor față de capacitățile și realizările celorlalți.

- *Comunicare interpersonală ineficientă*. Aceasta adesea reprezintă solul fertil pentru conflict. Cele mai multe conflicte sunt cauzate de neînțelegerii, percepții greșite a intențiilor, sentimentelor, nevoilor și acțiunilor celorlalți. Elevii nu pot/nu știu să-și exprime corect, în mod pozitiv nevoile și dorințele sau au frică să le expună public.

- *Exprimarea nepotrivită a emoțiilor*. Orice conflict are o componentă afectivă. Conflictele se pot accentua atunci când elevii au sentimente deplasate, nu știu să-și exprime supărarea sau nemulțumirea într-un mod neagresiv, își suprimă emoțiile și sunt lipsiți de autocontrol.

Conflictele dintre profesori sunt determinate, mai ales, de lupta pentru obținerea unor avantaje (ex.: obținerea gradației sau salariului de merit), funcții de conducere (ex.: șef de catedră sau de comisie metodică, membru în consiliul de administrație, director adjunct, director, metodist, inspector); pentru afirmare (ex.: obținerea unor premii de către elevii lor care participă la diverse concursuri școlare, obținerea gradelor didactice etc.).

Nu lipsesc însă nici cauze cum ar fi: exprimarea unor convingeri sau opinii diametral opuse celor colective; aprecierea/susținerea și promovarea unor valori; deosebirea în plan temperamental și cultural etc.

Conflictele dintre profesori pot fi și de natură personală sau profesională. În cele ce urmează ne vom ocupa de modul în care cele din urmă pot fi abordate într-un mod constructiv și util pentru instituția școlară, pentru colectivitatea cadrelor didactice, care presupune:

- îmbunătățirea comunicării interpersonale, promovarea și motivarea cooperării și toleranței față de unele idei ale altor persoane;
- oferirea unor soluții concrete colegilor pentru îmbunătățirea activității lor individuale cu unii elevi dificili din școala primară/gimnaziu/liceu;
- acordarea ajutorului de mentorat în soluționare unor probleme privind reușita școlară a copiilor din familii vulnerabile etc.

În cazul **conflictelor dintre profesori și elevi**, care au la bază cauze multiple: blocaje de comunicare, discrepanțe între sistemul de criterii utilizat de profesori în evaluare și cel al elevilor, între normele și valorile cu care se operează, relațiile de tip autoritar dintre profesori și elevi.

Referitor la procesul instructiv-educativ, relațiile interpersonale din clasă generează cele mai multe stări tensionale. Vom enumera aici cele referitor la relația profesor-elevi:

- Cunoașterea empirică a elevilor, a particularităților, a așteptărilor, a experienței sociale anterioare, a puterii de integrare.
- Nervozitatea unor stări mai vechi, pe fondul cărora se acumulează noi tensiuni.
- Stimularea inegală practică în activitate.
- Supraîncărcarea cu sarcini nediferențiate, corelată cu evaluarea incorectă a celor anterioare.
- Aplicarea rutinară, șablon, a unor măsurări asemănătoare la toți elevii.
- Evaluarea subiectivă a cunoștințelor și a comportamentului afectiv-atitudinal.
- Acordarea în continuare a unei importanțe prea mari informativului și mai puțin formativului.
- Nevalorificarea preocupărilor elevilor de studiu independent, de afirmarea creativității, de completare prin activități extrașcolare.
- Redusa diversificare a metodelor activ-participative și de implicare efectivă a elevilor în activitatea de predare-învățare-evaluare.
- Abuzul de muncă frontală care blochează afirmarea unor elevi.
- Afirmarea subiectivă a exigenței.
- Neacceptarea exprimării unor opinii opuse sau modificare la elevi.
- Recurgerea la autoritate în rezolvarea unor probleme care se ivesc.
- Pasivitatea, sau amânarea rezolvării unor probleme.
- Nestăpânirea unor nemulțămiri cauzate extern, dar prelungite în clasă.
- Neadaptarea la evoluția dezvoltărilor elevilor, la particularitățile le vârstă.
- Redusa formare a deprinderilor de cunoaștere reciprocă, de muncă în grup, de cooperare, de acceptare reciprocă.
- Neantrenarea elevilor în managementul activității – în organizare, în luarea deciziilor curente, în coordonare, în evaluare, în reglare.
- Nedisputarea cu elevii a consecințelor neparticipării la activități.
- Neutilizarea relațiilor de comunicare în afara lecțiilor, în activități în afara clasei pentru comunicare, cunoaștere, stimulare, rezolvare de probleme.
- Slaba comunicare cu părinții pentru cunoașterea evoluției elevilor și stabilirea unui parteneriat în soluționarea tensiunilor ivite.

- Analize, aprecieri eronate, subiective, conjuncturale ale manifestării elevilor.
- Stil permisiv, sau dimpotrivă autocratic, rigid.

Pentru a evita astfel de conflicte, profesorul nu trebuie să-și utilizeze puterea în mod discreționar, adică, cu scopul de a evidenția lipsa de voință, de caracter a elevilor. Autoritatea lui trebuie să se manifeste în mod constructiv prin crearea unui mediu favorabil procesului predării-învățării-evaluării, prin menținerea disciplinei școlare, prin evidențierea calităților bune ale elevului. Deși pare eficient, autoritarismul rezolvă problemele doar pe termen scurt și doar superficial, întrucât conflictul cu elevii și ostilitatea acestora se vor menține în stare mocnită. De aceea, trebuie gândită și realizată exercitarea autorității fără a cădea în autoritarism. Pentru aceasta sunt necesare:

- elaborarea, cu ajutorul clasei, și acceptarea unanimă a regulilor de conduită;
- explicarea necesității respectării acestor reguli de conduită într-o comunitate de elevi;
- familiarizarea elevilor cu consecințele ce urmează pentru încălcarea regulilor bune purtări;
- nu sunt admise excepții pentru nerespectarea regulilor, însă trebuie să existe și sancțiuni pentru unele abateri atenuate.

O comunicare bună cu elevii este cea mai eficientă soluție în rezolvarea oricărui conflict. De ea depinde în mare măsură climatul de siguranță fizică și psihică într-o comunitate de elevi.

Deoarece am vorbit despre relațiile interpersonale profesor-elev, este necesar de abordat și subiectul comunicării pe segmentul școală-familie, profesor-părinți, pe aria căruia sunt înregistrate **conflicte cauzate de:**

- comunicarea defectuoasă provocată de unele neînțelegeri sau numărul limitat de contacte profesor-părinte pe parcursul unui an școlar.
- nerespectarea sau neaplicarea modelului de confidențialitate în colaborarea școală-familie, profesor-părinți;
- combaterea unor prejudecăți ale părinților privind locul și rolul profesorilor în viața copiilor.

Îmbunătățirea relațiilor cu părinții presupune:

- informarea periodică a părinților, prin intermediul portofoliului elevului/familiei, poșta electronică, telefonie mobilă etc. privind derularea procesului instructiv-educativ, realizarea obiectivelor educaționale, cu reliefarea la progresele înregistrate de copilul/copiii lor.
- solicitarea permanentă a ajutorului unor părinți concreți, a comunității de părinți, sugestiilor și opiniilor privind organizarea și desfășurarea activităților extrașcolare, în unele cazuri, și pentru îmbunătățirea procesului de predare-învățare-evaluare, sporirea reușitei școlare;
- acceptarea/acomodarea cu unele idei/sugestii ale părinților privind desfășurarea procesului de învățământ și explicarea, pe înțelesul lor, a demersului educațional care generează și diferențe de opinii.

Delicate se dovedesc a fi și **conflictele unor profesori cu echipa managerială a școlii/gimnaziului/liceului**. Pentru evitarea și/sau rezolvarea rapidă a unor astfel de conflicte, este bine ca fiecare parte să adopte un comportament proactiv, prin care se caută îmbunătățirea relațiilor organizaționale, dar și a celor interpersonale. În comunitatea cadrelor didactice, mai mult, decât în alte instituții/organizații, este prezent *conflictul motivațional*, un ansamblu de contradicții care provoacă adeseori situații anormale, tensionate, chiar enervante, care au impact asupra coerenței procesului educațional și al conduitei profesionale.

Un exemplu, la îndemână, ar putea fi conflictul între cerințele reformei învățământului, Codului Educației al R. Moldova și conservatorismul personalului didactic, prea puțin avizat pentru a accepta un mod nou de gândire și de acțiune practică.

Problematica stărilor conflictuale în organizațiile școlare, adesea, devine complexă și uneori chiar complicată, fapt care necesită o reacție rapidă și o atitudine atentă a managerului la *pulsul școlii*, acordând prioritate climatului (la nivelul organizației, în interiorul fiecărei categorii de resurse umane) și promovării unei comunicări eficiente în relațiile interpersonale și intergrupale. De asemenea este necesar ca managerii școlari să familiarizeze elevii cu cele mai eficiente metode și tehnici de comunicare cu personalul didactic auxiliar și administrativ. O asemenea inițiere a comunității elevilor ar fi o primă

și necesară treaptă de preîntâmpinare/evaluare acelor conflicte care ar perturba ordinea în instituția de învățământ și altera climatul școlar, devia activitățile organizate de la *traseul* ce conduce la îndeplinirea misiunii educaționale.

4.4. Subiecte pentru evaluare

1. Enumerați condițiile necesare și suficiente pentru apariția conflictului.
2. Care sunt elementele componente ale conflictului? Enumerați unele din ele și definiți-le.
3. Prin ce se caracterizează starea de luptă a subiecților interacțiunii sociale/educaționale?
4. Care sunt cauzele generatoare de conflicte într-un colectiv pedagogic?
5. Reprezentați grafic structura conflictului.
6. Enumerați taxonomiile conflictelor și caracterizați conflictele acestor taxonomii.
7. Examinați Tabelul 6. *Taxonomiile conflictelor*, definiți și completați, colonița la compartimentul *Caracteristica generală* a conflictelor, începând cu numărul de ordine 7.

4.5. Teme pentru referate

1. Abordarea taxonomică a conflictelor în sistemul educațional.
2. Conflictele școlare
3. Conflictele pedagog-manager școlar.

Referințe bibliografice

- Bâzu P., *Negocierea conflictelor într-o instituție de învățământ*, Bacău, Rovimed Publishers, 2010.
- Cristea S., *Managementul organizației școlare*, EDP, București, 2003.
- Orșan F., *Managementul educațional*, Editura Universității din Oradia, Oradia, 2003.
- Patrașcu D., Gaștea R., *Fantasma mentalității*, Chișinău, 2011.
- Tiuzban R. D., Tiuzban I.N., *Conflictul în organizațiile școlare*. În *Analele Universității „Constantin Brâncuși” din Târgu Jiu*, Seria Științe ale Educației, nr. 1/2010, p. 57-64.
- Țurcan T., *Psihologia conflictului*, Chișinău, 2005.
- Андреева В.И. *Деловая риторика*, 1993.
- Бородкин Ф.М., Коряк Н.В. *Внимание конфликт!* – Новосибирск, 1989.
- Емильянов С.М. *Практикум по конфликтологии*. – Санкт.Петербург, 2001.
- Петровский А.В. *Социальная психология*. – М.: Просвещение, 1987.
- Кушнер Ю. *Воспитание школьников №5*, 1990.
- Ковалев А.Г. *Конфликт и социальные проблемы руководства*. – М.: Изд. Политическая литература, 1987.
- Волкогонов Д.А. *Моральные конфликты и способы их разрешения*. – М.: Сер. Этика, №9, 1974.
- Дупко Е.Л. *Природа морального конфликта*. – М.: Сер. Этика, №7, 1985.
- Столяров А. *Психология*. – М., 1994.

Tema 5. DINAMICA ȘI MECANISMUL APARIȚIEI CONFLICTULUI

La finele acestei secțiuni, veți fi capabili:

- să prezentați/descrieți dinamica și etapele conflictului
- să identificați și să argumentați fazele unui conflict
- să caracterizați și să explicați mecanismele apariției conflictelor conform modelelor formalizate și teoriei tranzacției.

Structură

5.1. Dinamica și etapele de bază ale conflictului

5.2. Fazele de bază ale unui conflict

5.3. Teoria mecanismelor apariției conflictelor

5.4. Subiecte pentru evaluare

5.5. Teme pentru referate

Referințe bibliografice

5.1. Dinamica și etapele de bază ale conflictului

O caracteristică importantă a conflictului este dinamica lui. Ea își găsește reflecție în două dimensiuni: *etapele conflictului și fazele conflictului*.

Etapele conflictului reflectă momentele esențiale, ce caracterizează evoluția conflictului – de la apariție/depistare, până la rezolvarea lui. Buna cunoaștere a conținutului conflictului pe fiecare etapă facilitează prognozarea, evaluarea și alegerea celei mai reușite tactici/tehnologii manageriale pentru rezolvarea lui.

Literatura de specialitate pune la dispoziția celor interesați o multitudine de descrieri a dinamicii conflictului care poate avea **șapte etape**.

Prima etapă. *Apariția conflictului sau stabilirea/inițierea situației conflictuale.*

Acțiunea de inițiere poate avea natură diversă: psihologică, mentală, fizică și biologică. Descrierea particularităților acțiunilor de inițiere oferă o înțelegere corectă a naturii și particularităților conflictului, imaginarea scenariilor posibile de evoluție a conflictului. S.I. Kartășev a evidențiat cinci **tipuri de acțiuni de provocare a conflictelor**.

1. *Accidentale/sporadice* - sunt manifestări emoționale, psihice, intelectuale ale indivizilor.

2. *Funcționale*. Acestea denotă schimbări și încălcări determinate de creșterea, dezvoltarea organismului, psihicii și gândirii umane, fapt ce conduce la manifestarea acută a proceselor conflictuale, îndeosebi în perioadele de tranziție, când deformările structurale (și de altă natură) sunt foarte mari și dinamice.

3. *Informaționale*.

4. *Provocatoare*. Astfel de conflicte sunt generate cu un scop bine determinat, calculat în timp, în interesul părții oponente sau chiar și terței părți.

5. *De joc / ludice*.

Trebuie luate în calcul și circumstanțele de inițiere a conflictului. Unul și același obiect, în timp diferit și în condiții diferite, are o diferită predispunere față de conflicte, o rezistență aparte față de acțiunile conflictuale, o duritate față de acțiunile mecanismului de implicare etc. Circumstanțele ambiante pot contribui, completa sau frâna conflictul. Durata etapei de inițiere este scurtă.

Cum se poate observa/sesiza situația?

H. Cornelius și S. Feire propun evidențierea manifestării *semnalelor conflictului* și anume:

- *criza*, când se rupe legătura între oameni, se aplică violența, au loc discuții înverșunate;
- *tensiunea*, când are loc perceperea eronată a unui alt om;
- *neînțelegerea*, când se fac concluzii false din situație;
- *incidentele*, care fiind greșit percepute, duc la escaladarea conflictului;
- *disconfort* (senzația intuitivă, că ceva nu-i așa).

În cazul când sunt recunoscute aceste semnale și se produce o reacție adecvată la ele, cu siguranță conflictele de o natură sau alta se pot preveni. Prevenția fiind primul pas în soluționarea conflictului.

Apariția nucleului conflictului este determinată de: scop, forțe, mijloace, participanți concreți etc. Cu asemenea mijloace se face trecerea la forma inițială de influență conflictuală asupra altui obiect, adică, se produce trecerea de la situația conflictuală unilaterală la situația bi- și multilaterală.

Etapa a doua. Starea preconflictuală.

La această etapă are loc sporirea tensiunii în relațiile potențialilor subiecți ai conflictului provocate de anumite contradicții. Dacă tensiunea dată nu se transformă în ciocniri conflictuale deschise/directe, iar asemănătoarele ciocniri a lucrurilor se păstrează destul de mult, atunci asemenea situație e calificată drept *conflict potențial* sau *latent* (ascuns). Situația preconflictuală poate avea trei faze de dezvoltare și următoarele caracteristici a **particularităților în relațiile reciproce**:

- *aparitia contradicțiilor în discuții asupra unui anumit subiect/obiect*; creșterea neîncrederii reciproce și a tensiunii sociale; înaintarea pretențiilor unilaterale; reducerea beneficiilor și acumularea frustrărilor;

- *tendința de a demonstra justețea/veridicitatea pretențiilor aduse părții adverse, învinuirea ei de tergiversare și nedorința de a soluționa problema pe cale amiabilă, printr-o metodă corectă*; închiderea în propria găoace; manifestarea ostilităților în sfera emoțională;

- *distrugerea premeditată a structurii acțiunilor*, trecerea de la învinuirile reciproce la amenințări directe, susținerea agresiunii, crearea și menținerea *imaginii de dușman* și a predispoziției de a lupta cu el.

În această situație părțile aleg diverse **forme de conduită**, dintre care am menționa:

Retragerea - poate fi fizică sau emoțională. Ea exclude posibilitatea de a participa în continuare la dezvoltarea situației. Este un pas înțelept, dacă nu deranjează propriile interese, iar persoana frustrată nu va mai fi partener (va dispărea). Formele de retragere pot fi: *tăcerea, plecarea demonstrativă*.

Presiunea – este o tactică înțeleaptă, atunci când e vorba de soluționarea propriilor probleme. Printre cele mai evidente forme ale presiunii putem distinge: *acceptarea situației, pentru a nu perturba liniștea; tactica cameleonului; reprimarea emoțiilor negative; nepăsarea pentru tot ce se întâmplă în jur etc.*

Acceptarea poziției de câștig-pierdere – *a se prezenta ca mare apărător al dreptății; a se bosumfla, până nu se va regândi partea adversă; a fi guraliv peste măsură; acceptarea necondiționată a violenței fizice sau a supunerii oarbe, necondiționate.*

Compromis – *menținerea cu orice preț a relațiilor de prietenie; ocolirea autocrației și sublinierea propriei superiorități sau a părții agreeate.*

Se constată un adevăr: dacă se aplică corect și acționează mecanismul de protecție, atunci nu se ajunge până la conflict, și viceversa. La această etapă situația conflictuală trebuie recunoscută, măcar de una dintre părți. În același timp se recomandă de apreciat obiectiv situația și de acționat conform realității (așa cum este ea). Conștientizarea situației conflictuale e ca și cum rezolvată.

În practica pedagogică *acceptarea* se subînțelege ca recunoașterea dreptului la individualitatea proprie a copilului/elevului/studentului/audientului. Chiar dacă apare conflictul cu unul din ei, nu este cazul să-l lipsim de respect ca personalitate, este necesar de a-i acorda susținerea, deși poate avea un comportament ostil/dușmănos. Este cazul de renunțat la poziția fratelui mai mare. Acceptarea oricărei persoane, așa cum este ea, consolidează și îmbunătățește relațiile interpersonale/interumane. Această acceptare trebuie demonstrată activ, zi de zi în comunicarea cotidiană, prin promovarea pozitivismului și stării de bine în activitate/colaborare. Limbajul neacceptării are impact negativ asupra personalității. Aplicarea unui astfel de limbaj în comunicare distruge chiar și cea mai firavă încredere și sinceritate între copil și matur, dezvoltă sentimentul inferiorității. În atare condiții, ambii conlocutori se simt vinovați.

Dacă situația conflictuală nu este suprimată, atunci ea trece într-o fază nouă și se transformă în *conflict deschis* (incident).

Etapa a treia. Evoluția conflictului (acțiunile conflictuale deschise).

Incidentul este pretextul formal, momentul începerii ciocnirii directe a părților. El apare spontan sau poate fi provocat de un anumit subiect (subiecți), fiind rezultatul mersului natural al evenimentelor.

Conflictul este rezultatul unor acțiuni deschise a uneia dintre părți. Momentul caracteristic acestei perioade este *formarea fisurii*, adică obținerea informației despre intențiile conflictuale, pe de o parte, și declanșarea reacției deschise. Apare zona incertitudinii și polarizării. Se formează diverse blocaje, care împiedică apropierea/restabilirea legăturilor pierdute/deteriorate. Se produce contrapunerea/lupta informațională, prin acumularea și stocarea datelor despre starea reală, scopurile și mijloacele părții/părților rivale/adverse. Are loc percepția selectivă a informației pentru a se recurge la demonstrarea forțată a intențiilor, utilizându-se și căile materiale, intelectuale, morale etc. Sunt puse în joc acuzările reciproce, manifestările de dușmănie, superioritate, ne/sau supunere. Se folosește demascarea și informația falsă pentru dezorganizarea părții opuse. Se produc pierderi directe și indirecte.

La această etapă sunt evidențiate următoarele forme de conduită, precum cea: *conflictuală activă* (provocare); *conflictuală pasivă* (răspuns la provocare); *conflictuală de compromis* sau *de compromis*.

Etapa a patra. Culminația.

Culminația este punctul superior al escaladării conflictului, punctul cel mai fierbinte, încât ambelor părți le este clar că, nu are sens de a continua conflictul.

Etapa a cincia. Rezolvarea conflictului. Durata și intensitatea conflictului depinde de scopuri și orientările părților, de resursele și mijloace alocate, de metodele de luptă aplicate. La începutul etapei are loc schimbarea imaginii despre posibilitățile și oportunitățile oponentului. Apare momentul reevalurării valorilor. Toate acestea la un loc stimulează schimbarea strategiei și tacticii conduitei conflictuale.

În dependență de conținut, soluția conflictului poate fi atinsă prin **metode pedagogice** (conversație, explicație, argumentare, rugăminte) și **administrative** (transfer în altă funcție, concedierea prin hotărârea judecătii sau ordinul conducătorului).

Etapa a șasea. Stingerea sau înghețarea conflictului.

Această etapă se caracterizează prin epuizarea resurselor externe și interne ale părților rivale și stabilirea noilor statute, noilor reguli de cooperare/colaborare. Este perioada stabilizării și reconceptualizării relațiilor bilaterale, interpersonale etc. Astfel, cauzele conflictului sunt transformate în realizări. Acțiunile deschise încetează, tensiunile – camuflete.

În majoritatea cazurilor lichidarea conflictului se exprimă prin recunoașterea reciprocă a noilor statute ale părților implicate în conflict. Actele încheierii formale a conflictului își găsesc întruchipare în acțiunile rituale, acordurile interpersonale, tratative. Documentul fixării epuizării conflictului, de regulă, este scurt după formă și exprimare. Cerințele principalele față de el sunt: tratarea omogenă a evenimentului de toate părțile implicate, recunoașterea reciprocă a veridicității prezumției lui în raport cu acțiunile reciproce de viitor ale părților.

Psihologii evidențiază următoarele variante de terminare a conflictului:

1. *Constrângerea*. Impunerea volitivă a soluției care satisface numai inițiatorul conflictului. Aplicarea acestui procedeu autoritar are consecințe nefavorabile: încălcarea drepturilor omului, atingerea bunăstării lui, înjosirea demnității, favorizarea apariției/izbucnirii unei noi crize.

2. *Confruntarea*. Nici un participant al conflictului nu ia în calcul poziția celuilalt, în continuare se generează rivalitate neloyală, se acumulează ură etc.

3. *Retragerea de la soluționarea contradicției apărute*. În ansamblu astfel de procedeu nu poate fi apreciat ca fiind unul corect, deznodământul se târăgănează, iar conflictul continuă.

4. *Atenuarea conflictului*. Adesea această variantă permite să se detensioneze situația, să se revină la relații normale.

5. *Compromisul*. Aceasta variantă este salutară. E o deschidere spre a găsi soluții convenabile și echitabile pentru ambele părți. În acest caz sunt obligatorii anumite condiții: recunoașterea/respectarea egalității drepturilor, responsabilităților; cerințe deschise și cedări reciproce. În această situație e necesar/trebuie de condus/dirijat emoțiile negative, conștientizarea/înțelegerea corectă a pozițiilor părților, multă bunăvoință.

Etapa a șaptea. Influența reziduală a conflictului.

Influența conflictului nu are limite. În majoritatea cazurilor ea se răspândește pe arii extinse, care, la rândul lor, pot nu doar de câteva ori, ci de câteva ordine să mărească durata conflictului. În dependență de forma, nivelul și locul conflictului în geneza obiectului sunt reliefate anumite tipuri de bază ale proceselor postconflictuale:

- *evolutiv* - când conflictul intră în categoria activizatorilor, stimulatorilor procesului;
- *transformativ* - când schimbările sunt determinate de reacția subiectului/obiectului;
- *reabilitativ* – se acceptă starea preconflictuală, eliminându-se consecințele acțiunii.

Consecințele oricărui conflict sunt neuniforme: cele negative cu timpul pot produce schimbări pozitive sau recidiva. Orice finalitate a conflictului este urmată de restructurarea întregii activități a subiectului: revizuirea laturilor materiale, psihologice, intelectuale, morale, sociale etc. de existență, schimbarea sistemului de valori.

La finele acestui subiect constatăm că literatura de specialitate oferă mai multe modele ale dinamicii conflictului (vezi subcapitolul 2.3 al manualului):

1) **model în patru pași:** *frustrarea, conceptualizarea, comportamentul și ieșirile;*

2) **modelul preocupărilor bilaterale combina două tipuri de centrare:** *pe interesele proprii sau pe interesele celeilalte părți;*

3) **modelul în șase trepte:** *rutina de interacțiune în grup, apariția dezacordului, transformarea lui în confruntare, escaladarea conflictului, faza de deescaladare și de rezolvare a conflictului;*

4) **modelul din patru etape:** *apariția situației de conflict, incidentul, criza și ruperea relațiilor dintre oponenți, diminuarea și dispariția conflictului.*

...

n)

5.2. Fazele de bază ale unui conflict

Fazele conflictului sunt neapărat legate de etapele lui și reflectă dinamica acestuia, mai întâi din punct de vedere a posibilităților reale de rezolvare.

Un conflict are următoarele faze de bază: 1) *începătoare*, 2) *de ascensiune*, 3) *piscul/acma conflictului* și 4) *faza căderii*. Important este că aceste faze pot să se repete, formând cicluri. De exemplu, după faza căderii în primul ciclu se poate începe faza ascensiunii ciclului al doilea, trecând prin faza pischului și căderii, apoi se poate începe ciclul al treilea ș.a.m.d. În felul acesta posibilitățile rezolvării conflictului în fiecare ciclu consecutiv se micșorează. Coraportul fază-etapă a unui conflict se poate reprezenta grafic (Fig. 11).

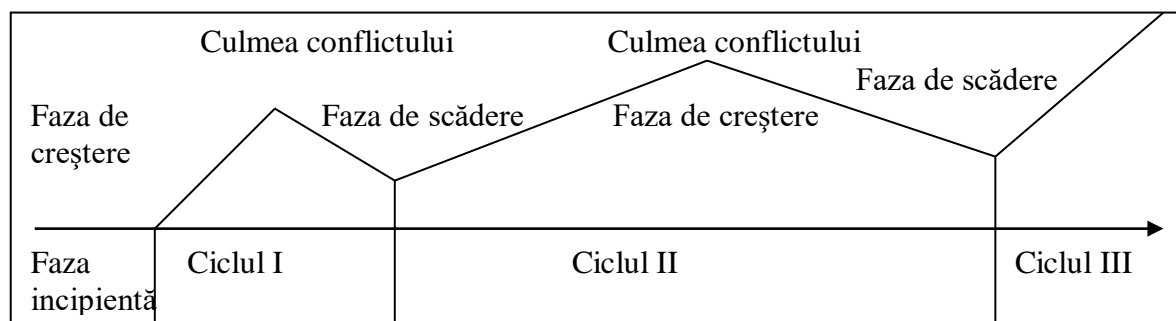


Fig. 11. Dinamica: coraportul fază-etapă a unui conflict

Reciprocitatea fazelor și etapelor conflictului, cât și posibilitățile/randamentul rezolvării unui conflict de un manager sunt reflectate în Tabelul 13.

Tabelul 13. Fazele și etapele conflictului și posibilitățile/randamentul rezolvării lui

Fazele conflictului	Etapetele conflictului	Posibilitățile/randamentul rezolvării conflictului
Începătoare	Apariția/dezvoltarea situației conflictuale: conștientizarea ei ...	92%
Ascensiunii	Începutul acțiunii conflictuale deschise	46%
Piscul conflictului	Dezvoltarea conflictului deschis	Mai puțin de 5%
Faza căderii	Stingerea conflictului	Aproximativ 20%

La finele acestui subiect constatăm că literatura de specialitate oferă mai multe modele ale fazelor conflictului. În subcapitolul 2.3 al manualului a fost examinat **modelul trifazat: preconflictul, conflictul, soluționarea conflictului.**

5.3. Teoria mecanismelor apariției conflictelor

Pentru a înțelege cum apar conflictele trebuie să cunoaștem mecanismele apariției lor. În acest scop vom apela la formulele (model) elaborate de V.P. Șeinov și teoria tranzacției (modelul) lui Erik Bern.

Formulele conflictului

V.P. Șeinov a elaborat trei formule ale conflictelor – **A, B, C**. Importanța practică a acestor formule constă în efectuarea analizei rapide a conflictelor și găsirea căilor de rezolvare. În același rând trebuie de ținut minte că, formulele care vor urma nu pot fi universale și utilizate în rezolvarea oricăror conflicte. În multe cazuri ele pot servi numai ca orientări în procesul complex și contradictoriu de management al conflictelor.

Prima formulă reflectă dependența conflictului (**Cf**) de conflictogeni (**Cfg**).

Conflictogeni sunt mijloacele de comunicare verbală și nonverbală, cât și acțiunile sau inacțiunile, aplicate conștient sau inconștient de unul din subiecții interacțiunii sociale în raport cu alături subiect, care provoacă la el retrăiri emoționale negative și care îl împinge spre a acționa agresiv față de primul, contribuind astfel la apariția conflictului între ei.

Mecanismul dezvoltării conflictului conform primei formule este redat în schema:

$$Cf_{g1} \Rightarrow Cf_{g2} \Rightarrow Cf_{g3} \dots \Rightarrow Cf$$

unde Cf_{g1} – primul conflictogen; Cf_{g2} - conflictogenul doi, care răspunde la primul; Cf_{g3} – conflictogenul trei, care răspunde la cel de al doilea; ș.a.m.d.

Însă, este important de avut în vedere că $Cf_{g2} > Cf_{g1}$, $Cf_{g3} > Cf_{g2}$ ș.a.m.d., adică fiecare conflictogen de răspuns este mai puternic decât precedentul (legea escalei conflictogenilor).

Conflictele care apar conform primei formule se pot numi convențional **conflicte de tipul A**. Conform specialiștilor 80 la sută din conflicte apar în afara dorințelor participanților la ele și se încadrează în formula enunțată. În legătură cu aceasta trebuie de menționat două reguli ale interacțiunii neconflictuale: *Regula 1*. Nu folosiți conflictogenii; și *Regula 2*. Nu răspundeți prin conflicte conflictogenilor.

Pentru ca aceste reguli să fie aplicate cu succes este important să cunoaștem manifestările concrete ale conflictogenilor. În matricea adusă în continuare se caracterizează cei mai răspândiți conflictogeni în practica relațiilor umane (Tabelul 14).

Formula a doua reflectă dependența conflictului (**Cf**) de situația conflictuală (**SC**) și incident (**I**) care se exprimă în felul următor: $Cf = SC + I$.

Această formulă indică modalitatea de rezolvare a **conflictelor de tipul B: de lichidat situația de conflict și de epuizat incidentul.**

Tabelul 14. Conflictogenii relațiilor umane

Conflictogenul	Forma de manifestare
----------------	----------------------

Negativism	Amenințare, critică, învinuire, observație, luare în derâdere, bătaie de joc etc.
Necruțare	Înjosire directă, perfidie, gluma de prost gust
Lăudăroșenie	Triumfalism fals, insuccesul îl paște la fiecare pas, imaginație bogată fără repere reale
Mentor fals	Aprecieri inutile, categorisiri, expuneri categorice; impunerea sfaturilor, viziunilor proprii; moralitate și povățuire nesolicitată
Viclenie	Mințire sau încercarea de a minți; manipularea conștiinței umane
Ignoranță	A pricinii neplăceri ocazionale fără a se scuza; ignorarea partenerului de comunicare, nu s-a salutat, n-a propus să așeze, n-a manifestat atenție, continuă să facă alte lucruri; întrerupe conlocutorul; dă vina pe alții
Represivitate	Întrebări naive, mizarea pe alți oameni la observații corecte, altercație

Formula a treia reflectă dependența conflictului (**DC**) de câteva situații conflictuale (**SC**) și se prezintă în felul următor: $SC1 + SC2 + \dots + SCn = DC$, unde $n \geq 2$. Ea se definește în felul următor: *Suma a două sau mai multor situații conflictuale aduc la conflict.*

Conflictele, care apar conform celei de a treia formule, se numesc **conflicte de tipul C**. Rezolvarea acestor conflicte se reduce la lichidarea tuturor situațiilor conflictuale.

Conflicte și analiza tranzacțională

Teoria analizei tranzacționale este elaborată de Erik Bern și expusă în lucrarea *Oamenii și jocurile*. Ideile acestei teorii se folosesc pe larg în psihoterapie la vindicarea dereglărilor psihice, cât și în activitatea psihologilor la corecția conduitei umane.

Teoria analizei tranzacționale poate fi folosită cu succes în practica prognozării conflictelor și preîntâmpinarea lor în *interacțiunea interpersonală (IaIp)*.

Ideile de bază ale teoriei analizei tranzacționale

Noțiunea *analiza tranzacțională* înseamnă analiza interacțiunilor. Categoria principală a teoriei este **tranzacția**, care se definește ca *unitate de interacțiune a partenerilor de comunicare însoțită de poziția lor*. E. Bern a observat că, în diferite situații se iau anumite poziții/atitudini (unul față de altul), care își găsește reflectie în interacțiuni (tranzacții). Pozițiile principale sunt: *Părintele (P)*, *Adultul (A)* și *Copilul (C)*.

Caracteristicile conduitei în tranzacțiile de bază

Copilul – manifestă sentimente (obidă, frică, vină, ...), se supune, ștergărește, manifestă slăbiciune, pune întrebări *De ce eu? Pentru ce sunt pedepsit?* se scuza atunci când i se fac observații...

Părintele – învață, conduce, ocrotește, cere, apreciază (acuză sau acceptă) ...

Adultul – lucrează cu informația, cugetă, analizează, apreciază situația, vorbește de la egal la egal, motivează rațiunea, logica ...

Algoritmul analizei tranzacționale

poate fi prezentat astfel:

1. De alcătuit matricea:

Si	Sț
P	P
A	A
C	C

2. De evidențiat obiectele *IaIp* (Si – inițiatorul, Sț - ținta).

3. De clarificat cu care poziții vine fiecare din subiecții *IaIp* P, A, C.

4. De clarificat orientările pozițiilor fiecărui subiect *IaIp* și de notat prin vectori în matrice.

5. După alcătuirea matricei se determină suma diferențelor în poziții.

6. De făcut concluzii:

a) dacă suma diferențelor este egală cu 0 – e cazul lipsei situațiilor de conflict;

b) dacă suma diferențelor se încadrează între 1 până la 4 – se confirmă existența situației de conflict.

Exemplu.1. La negocieri una din părți menționează: *Dvs. ați întrerupt livrările... și ca rezultat ne-ați provocat pierderi considerabile.* Cealaltă parte răspunde: *Nu, Dvs. sunteți de vină, întârziind cu plata în avans...*

Si	Sf
P	P
A	A
C	C

Suma diferențelor este egală cu 4, ceea ce înseamnă că există o situație conflictuală gravă între participanții negocierilor.

2. Un student se adresează examinatorului: *De ce Dvs. m-ați notat cu 9, dar nu cu 10?* Examinatorul răspunde: *Să clarificăm.* După ce s-au folosit argumente de notare se ajunge la concluzia prezentată grafic după cum urmează.

Si	Sm
P	P
A	A
C	C

Suma diferențelor este egală cu 0, ceea ce înseamnă lipsa situației de conflict.

5.4. Subiecte pentru evaluare

1. Care sunt termenii ce reflectă dinamica conflictului?
2. Definiți etapele conflictului.
3. Enumerați etapele de bază ale conflictului.
4. Ce numim faza conflictului?
5. Enumerați fazele de bază ale conflictului.
6. Ce se numește conflictogen și care este esența legii escaladării conflictogenilor?
7. Formulați regulile interacțiunii nonconflictuale, care reies din legea escaladării conflictogenilor.
8. Regula apariției și modalitatea de rezolvare a conflictului conform formulelor trei și patru.
9. Ce este tranzacția? Principalele tipuri de tranzacții și caracteristicile lor.
10. Enumerați caracteristicile comportamentale ale *Părintelui, Adultului, Copilului.*

5.5. Teme pentru referate

1. De efectuat o incursiune în studiul variantelor de autor ale dinamicii conflictului și a mecanismelor de apariție a conflictelor

Referințe bibliografice

- Bâzu P., *Negocierea conflictelor într-o instituție de învățământ*, Bacău, Rovimed Publishers, 2010.
- Patrașcu D., Gaștea R., *Fantasma mentalității*, Chișinău, 2011.
- Țurcan T., *Psihologia conflictului*, Chișinău, 2005.
- Анцупов А. Я., Шипилов А. И. *Конфликтология*. – М.: ЮНИТИ, 1999. – Разд. IV.
- Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – СПб.; М.: «Университетская книга» АСТ, 1998.
- Гришина Н. В. *Психология конфликта*. – СПб.: Питер, 2000.
- Емильянов С.М. *Практикум по конфликтологии*. – Санкт.Петербург, 2006.
- Карташев В.И. *Конфликтология*. – Кишинэу, Парагон, 1996.
- Конфликтология* / Под ред. А. С. Кармина. – СПб.: Лань, 1999. – Гл. 3.
- Корнелиус Х., Фэйр Ш. *Выиграть может каждый*. – М.: Стрингер, 1992.
- Самыгин С. И., Столяренко Л. Д. *Психология управления: Учебное пособие*. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997.

Tema 6. AGRESIUNEA ȘI AGRESIVITATEA – MECANISMUL PSIHOLOGIC AL CONFLICTULUI

La finele acestei secțiuni, veți fi capabili:

- să definiți noțiunea de agresiune și agresivitate
- să exemplificați specificul teoriilor agresivității
- să argumentați, analizați și caracterizați formele, tipurile și factorii agresivității
- să explicați particularitățile manifestării agresiunii la copii de vârste diferite
- să proiectați diagnosticarea și corecția conduitei agresive
- să proiectați situații de manifestare a agresivității din perspectiva diferențelor gender
- să vă autoevaluați și să vă elaborați un model de corecție a conduitei în situații agresive

Structură

- 6.1. Agresiunea și agresivitate
- 6.2. Abordări teoretice a naturii agresivității
- 6.3. Formele, tipurile și factorii agresivității
- 6.4. Particularitățile manifestării agresiunii la copii de vârste diferite
- 6.5. Diferențele gender și de vârstă în manifestarea agresivității
- 6.6. Diagnosticarea și corecția conduitei agresive
- 6.7. Subiecte pentru evaluare
- 6.8. Teme pentru referate

Referințe bibliografice

6.1. Agresiunea și agresivitate

Termenii *agresiune* și *conflict* se utilizează, adesea, concomitent. Anume nimerind în situații conflictuale, mulți recurg la agresiune, considerând-o ca cel mai bun mijloc de protecție/apărare. Pentru științele educației, psihologie și managementul educațional natura agresiunii este un subiect dificil de definit, de analizat și de argumentat. Găsirea soluției în problema dată depinde în mare măsură de alegerea și aplicarea corectă a acțiunilor manageriale și educaționale.

Comportamentul agresiv al oamenilor va fi mai bine înțeles, dacă vom răspunde la întrebarea: În ce constă esența fenomenului agresiunii și agresivității umane?

Aceste noțiuni se referă la categoria noțiunilor psihologice, ceea ce face ca tratarea lor să fie dificilă.

O dată cu înmulțirea cazurilor de violență în societatea din Republica Moldova și în sistemul ei educațional, s-au intensificat și preocupările de studiere a fenomenului, astfel literatura de specialitate operează la ora actuală cu o terminologie specifică pentru a nuanța conceptul general de *agresivitate*. În literatura anglo-saxonă se folosesc termenii:

- *Aggression* (comiterea unui act fără o provocare, atac consumat în plan fizic sau verbal).
- *Aggressivity* (componentă normală a personalității, agresivitatea latentă, potențialul de a comite atacuri);
- *Aggressiveness* (o parte relativ propice comiterii unei agresiuni, susținută de anumite trăsături ale persoanei, care se pot exprima ca forme adaptate social ale agresivității: competitivitatea, combativitatea, inițiativa, curajul, ambianța etc.);
- Mobbing (atacuri în grup, produse de copii asupra unui alt copil) [Șoitu L., Hăvărneanu C., 2001].

În literatura francofonă de specialitate circulă următorii termeni:

- *Violence* (situația de interacțiune în care unul sau mai mulți actori acționează, direct sau indirect, prejudiciindu-i pe alții la nivele variabile: fie în integritatea lor fizică sau morală, fie în posesiunile lor, fie în participarea lor simbolică și culturală) [Pain J., 1992, p. 88].
- *Violence ressentie* (violența resimțită, subiectivă, care nu poate fi repetată din exterior, deoarece este resimțită ca atare numai de victimă);
- *Brimades* (violența psihologică: insulta, farsa, minciuna) [Debarbieux I., 1991, p. 36].

Nu există o accepție omogenă a termenului agresiune.

În *DEX-ul limbii române* se definesc mai mulți termeni referitor la fenomenul pus în discuție: 1) *agresiune* – act împotriva unei persoane sau a unui stat; 2) *agresiv(ă)* – care atacă (fără

provocare); care caută ceartă: provocator; 3) *agresivitate* – însușirea de a fi agresiv, constituind uneori un simptom patologic; 4) *agresor(oare)* – persoană fizică sau stat care organizează sau săvârșește o agresiune; 5) *agresat(ă)* – grosolan. Din cele menționate putem concluziona că toate abordările tind spre convergență în conceperea termenului *agresiune*.

În dicționarele de psihologie agresiunea se definește ca: 1) fenomen psihic, care exprimă tendința spre acțiuni de năpustire în relațiile interpersonale. Poate să se manifeste ca proces psihic sau stare situativă de durată scurtă. Ea poate fi o calitate a personalității și însușire a caracterului, cât și rezultat al insuficienței educației sau simptom al bolii psihice (C.C. Platonov); 2) conduită care exprimă acțiuni dușmănoase cu scop de a provoca jigniri, dureri, suferință altor oameni (V.V. Davâdov, A.V. Zaporojet, B.F. Lomov); 3) formă specifică de acțiune a omului, care se caracterizează prin demonstrarea superiorității forței sau de aplicare a forței față de alt om sau grup de oameni, cărora subiectul le provoacă daună (L.A. Karpenko, A.V. Petrovski, M.G. Iaroșevski).

Astfel, U.Șchiopu aduce mai multe definiții ale agresivității, fiecare reflectând un alt punct de plecare: (1) *comportamente încărcate de reacții brutale, distructive, și de atacare*; (2) *atitudine bătaioasă, mai general spus, însușire de a trăi și de a asigura trebuințele principale vitale (alimentare și sexuale) prin forță*; (3) *este o reacție înnăscută ca o formă de adaptare* [Șchiopu U., 1997]; (4) *agresivitatea este rezultat al frustrărilor* (Dollard, 1993). Principalele viziuni sunt ireconciliabile: poziția behavioristă care consideră ca agresiune orice comportament care rănește sau aduce prejudiciu altuia, poziția neobehavioristă care definește agresiune ca o intenție de a răni sau de a aduce prejudiciu altuia, și poziția cognitivă, după care un comportament este considerat ca agresiv numai dacă este în același timp intențional și reprezintă o valoare a normei care guvernează situația în care se produce (Buss A. 1961; Hartup W., 1974, nr. 29; Lorents, 1994; Freud, 1992; Rean, 1996; Bandura W, 2000).

L.D. Stolearenko consideră că, *agresiunea* este o stare psihică, prin care se reliefează componenta cognitivă, emoțională și volitivă.

Agresivitatea este particularitatea care se manifestă prin recurgere la acțiuni agresive față de alți oameni. Dacă acestea se repetă periodic, atunci trebuie să vorbim despre conduita agresivă. *Actul comportamental agresiv* este rezultatul particularităților biologice (genotip, metabolism, tip cerebral), psihice, individual-psihologice (T.N. Kurbatov, N.Iu. Maximov, B. Eiichelman).

Formele de agresiune pot fi foarte diferite și înglobează orice reacție directă sau indirectă, activă sau pasivă, motorie sau verbală destinată să aducă să se facă prejudiciu altuia. Luarea în considerația a intenției subiectului permite să se facă deosebirea între agresiunea ostilă și agresiunea instrumentală, care constă în a folosi o putere coercitivă pentru a atinge un scop altul decât cel de a prejudicia victima (îndeosebi prin anticiparea unei recompense). Din perspectivă freudiană, agresiunea trimite la agresivitate. Ea este considerată ca un comportament spontan izvorât dintr-o pulsione unitară și fundamentală care își are rădăcinile în sfera biologică și a cărei energie trebuie imperativ descărcată [Freud S., 1993, p. 58]. În psihologia socială, existența unei energii pulsionale autonome este contestată; pulsionea nu ar da naștere decât unei înclinații spre agresiune, actualizată de factori situaționali. Agresiunea apare ca un control de manipulare a ambientului de origine sociogenă. Ipoteza frustrare-agresiune (J. Dollard ș.a.), care a marcat începutul cercetărilor experimentale asupra agresiunii, postulează o conexiune înnăscută între frustrare, stimul antecedent și agresiune: comportamentul de agresiune este o consecință logică a frustrării. În această optică, agresiunea reprezintă o tentativă de a îndrepta ceea ce îl împiedică pe subiect să atingă scopul pe care și l-a fixat. L. Berkowitz [Berkowitz L., N.Y, 1974] consideră că frustrarea dă naștere agresiunii numai dacă stimularea aversivă produce o stare de excitare (mânia) care la rândul său sporește disponibilitatea răspunsului într-o agresiune în condiții situaționale corespunzătoare, mai ales în prezența unor stimuli evocatori ai agresiunii. În concepția lui A. Bandura [Bandura A., Wolters R., 2000], comportamentele de agresiune sunt rezultatul unor învățări, mai cu seamă al unor învățări prin observație. Această utilă teză este de natură să explice condițiile conjuncturale ale unei agresiuni, punând accentul pe actualitatea ei, fără a exclude totuși o origine endogenă a comportamentului.

Analiza abordărilor teoretice a problemei agresivității a scos în evidență faptul că, până la momentul dat în știință nu sunt elaborate, stabilite strict definițiile *agresiunii* și *agresivității*. Noțiunea de agresiune, după T. G. Rumeanțeva [Rumeanțeva T.G., p. 82], *des se utilizează în contextul cel mai larg, de aceea necesită o curățire de depuneri și înțelesuri cotidiene*.

H. Hekhauzen menționează că, în limbajul cotidian cuvântul *agresiune* înseamnă o mulțime de acțiuni diverse, care încalcă integritatea fizică și psihică a altui om, îi produc daune materiale, împiedică realizarea intențiilor lui, se contrapun intereselor lui sau duc la lichidarea lui [Hekhauzen H., 1986, p. 365]. O astfel de definiție poate include în sine după părerea lui, fenomene foarte diverse ca cearta copilărească și război, aluzie și omor, pedeapsa și atac banditesc.

Aceasta încă o dată confirmă că agresiunea poate fi tratată într-un context destul de larg și că psihologii o studiază, după cum menționează T.G. Rumeanțeva într-o manieră strict comportamentală, abordând agresiunea în termeni ce pot fi nemijlocit observați [Rumeanțeva T.G., p. 84].

În teoria psihanalitică definirea agresiunii poartă un caracter dublu: ca o definiție a agresiunii și a agresivității. Ea este percepută ca o tendință sau o totalitate de tendințe, ce-și au exprimare în comportamentul real sau în fantezii, scopul cărora este pricinuirea daunei altui om, înjosirea, nimicirea, obligarea la careva acțiuni etc. Agresiunea se poate manifesta nu numai în acțiuni directe de nimicire sau abuz. Orice act comportamental, atât negativ (de ex., refuz de ajutor), cât și pozitiv, simbolic (de ex., ironia), într-un context specific poate fi agresiune [Лапланш Ж., Понталис Ж.Б., 1996, p. 43].

Astfel, agresivitatea în psihanaliză este înțeleasă ca o tentativă sau o totalitate de tendințe, scopul cărora este pricinuirea daunei altui om, iar agresiunea – exprimarea exterioară a acestor tendințe, care poate lua forma atât negativă, cât și pozitivă, simbolică [Фрейд З., 1992].

În cadrul teoriei frustraționiste, în care sunt studiate relațiile dintre agresiune și agresivitate și căutate cauze externe a comportamentului agresiv, agresiunea este înțeleasă ca diverse modalități și forme de comportament, iar agresivitatea – ca o calitate de personalitate dobândită.

Teoria socială a învățării, la fel, cercetează agresivitatea ca o trăsătură de personalitate formată în procesul socializării, care se manifestă în comportamentul agresiv nu numai în calitate de apărare psihologică, dar și ca instrument de satisfacere a necesităților.

În teoria motivațională agresivitatea este tratată ca o tendință către agresiune, care reprezintă înclinația individului spre aprecierea multor situații și acțiuni a oamenilor ca potențial negativ pentru el și tendința de a reacționa la ele prin acțiuni agresive [Левитов Н.Д., 1972, № 6; Немов Р.С., 1995].

În determinarea agresivității este acceptat faptul că ea apare în rezultatul unei stări motivaționale complexe, în care pot fi evidențiate atât componentele energizatoare (dușmănia, furia etc.), cât și comportamentele de stopare (stereotipurile culturale, simțul vinei, frica pedepsei pentru comportamentul agresiv etc.).

Astfel după A.A. Rean [Реан А.А., 2001], agresivitatea este o trăsătură de personalitate ce se exprimă în gâtința către agresiune, iar agresiunea – actul de manifestare a agresivității. Însă pentru această concepție teoretică nu este caracteristic o delimitare strictă a noțiunilor *agresiune* și *agresivitate*, cum ar părea la prima vedere, în special referitor la condiționarea cauzală a acestor fenomene. Conceptele *agresiune* și *agresivitate* nu sunt sinonime și nu după orice comportament agresiv stă agresivitatea ca trăsătură de personalitate, iar ea la rândul său, nu întotdeauna se manifestă în acțiuni agresive evidente.

Conceptul de agresiune provine de la cuvântul latin *aggredi* care în traducere înseamnă *a ataca*, *a se arunca asupra cuiva*, *a se năpusti*. Acest cuvânt circulă demult timp în multe limbi europene, însă semnificația lui nu a fost univocă. Până la începutul sec. XIX agresiv se considera orice conduită activă, atât bunăvoința, cât și dușmănia. Cu timpul semnificația acestui cuvânt s-a schimbat, a devenit mai îngustă. Într-un mod puțin pretențios, agresivitatea poate fi considerată a fi o caracteristică a acelor forme de comportament orientate în sens distructiv, în vederea producerii anumitor daune, fie ele materiale, moral-psihologice sau mixte. Deci actul agresiv poate viza unele obiecte (casă, mobilă, etc.), ființa umană (individul uman izolat, microgrupurile, colectivitatea) sau

ambele. Opusul agresivității ar fi comportamentul prosocial, care presupune cooperare, toleranță, echilibru. Referitor la încercările de definire, analiza și interpretare a agresivității, nu numai că nu găsim un consens mai general, dar se pare că nivelul de *împrăștiere* a punctelor de vedere este chiar mai mare decât în cazul altor fenomene psihologice, pedagogice și manageriale. Deci, agresivitatea este tratată ca o formă a comportamentului ofensiv al individului, care se consumă în plan acțional sau verbal, constituind reacția la o opoziție, reală ori numai imaginară din partea celorlalți. Fenomenologic E. Panfil definește agresivitatea ca pe o *comportare vehementă*, obscură, renunțare la comunicare prin simbol în înlocuirea ei cu o *comunicare directă*, prin confruntare energetică, fizică [Apud: Păunescu C., 1994].

U. Șchiopu susține că agresivitatea este o atitudine, mai general spus, însușire de a trăi și de a asigura trebuințele vitale principale prin forță; comportament încărcat de reacții brutale, distructive și de atacare. Unii autori (mai ales cei preocupați de problemele bazelor fiziologice ale reacțiilor) au considerat că agresivitatea este o reacție înnăscută ca formă de adaptare, dar problema aceasta a rămas controversată dat fiind faptul că chiar la animale carnivore agresivitatea este de necesitate și nu de fond. Se consideră că există un grad de contaminare cu agresivitate în grupurile umane și aceasta, cu atât mai mult, cu cât este în creștere de răspândire crima organizată. După N. Mailloux agresivitatea mai temperată este constructivă. În astfel de cazuri ea conferă *ardoare* conduitei și dacă este angajată în activități constructive contribuie la dezvoltarea mai intensă implicată în progresul social [Șoitu L., Hăvărneanu C.]. L. Bender abordează conceptul de agresivitate ca o tendință de a se apropia sau îndepărta de obiect, iar F. Allan o descrie ca o putere lăuntrică ce-i oferă omului posibilitatea de a se opune lumii exterioare. N. Delgado definește agresivitatea umană ca o reacție comportamentală orientată spre producerea daunelor societății [Șoitu L., Hăvărneanu C.].

N. White menționează că în orice colectiv există o anumită cantitate de agresivitate determinată de competitivitate. Trei idei se impun în acest context:

1. Există o anumită cantitate de agresivitate la care trebuie să se facă adaptarea chiar în ontogeneză.

2. Energiile agresive pot fi canalizate spre acțiuni sociale constructive și pozitive, prin care se pot satisface trebuințe care dacă lipsesc pot fi surse de frustrație și agresivitate.

3. Se pot utiliza activități competitive care consumă agresivitatea înainte de a se transforma într-o componentă comportamentală stabilizată ca violență.

Psihanaliștii D. Lalache, J. Lacan consideră că agresivitatea poate fi latentă și manifestată, cea latentă trecând prin diferite stadii, fiind mai concentrată expresivitatea ei în stadiul oglinzii (pubertate), când se formează funcțiile multiple ale imaginii de sine și ale Eu-lui.

Accepțiunea noastră pentru **agresivitate** are următoarea formulare: *agresivitatea este o formă a comportamentului ofensiv al individului, care se consumă în plan verbal sau acțional, constituind o reacție directă sau indirectă la o opoziție exterioară.*

În fine, dacă dvs. ați nimerit sub tăvălucul agresivității trebuie de gândit, care au fost acțiunile ce au creat pericol ambițiilor și autoaprecierii omului. Agresivitatea de protecție constituie baza supraviețuirii persoanei în grup, iar priceperea de a *ține piept loviturilor* este criteriul de bază în menținerea statutului în relațiile neoficiale.

6.2. Abordări teoretice a naturii agresivității

Literatura de specialitate scoate în evidență următoarele concepții de bază privind agresivitatea: teoria pulsivității sau instinctului, teoria frustraționistă, teoria învățării sociale, teoria motivațională. Aceste teorii reflectă opiniile reprezentanților diferitor orientări: etnologică, psihanalitică, behavioristă și nebehavioristă, umanistă.

Agresivitatea ca pulsivitate

Concepția dată în mod pregnant este prezentă în lucrările de orientare psihanalitică, parțial și etnologică. Fondatorul orientării psihanalitice S. Freud susținea că factorul determinant al întregii vești sociale constituie instinctele înnăscute inconștiente și pulsivitățile iraționale ale psihicului uman [Freud S.].

În prima variantă a teoriei sale Freud a perceput agresivitatea ca fiind parte componentă a *Id-ului* sau a *Eu-pulsiunii*. Dar, mai târziu, el a introdus în teoria sa conceptul de *Tanatos* sau *pulsiune de moarte*, pulsiune agresivă, independentă, care provoacă omul la distrugere și autodistrugere. În așa mod, el consideră că există două instincte înnăscute inconștiente fundamentale, care se conțin în *Id* și tind spre satisfacția sa – pulsiunea de viață și pulsiunea de moarte, care se află într-o luptă permanentă, astfel creând baza pentru conflictul intern între *Id* și *Super Ego*. Starea de conflict intern, în care permanent se află omul, îl face un nevrotic potențial. Unica posibilitate de întreținere a sănătății psihice, după Freud, depinde de mecanismele psihologice de apărare, cel mai efektiv fiind sublimarea – mecanism ce contribuie la orientarea energiei, inclusiv a energiei cu tendința agresivă, în altă direcție, de exemplu, în artă sau știință.

Această teorie poate fi ilustrată prin următoarea schemă (Fig. 12).

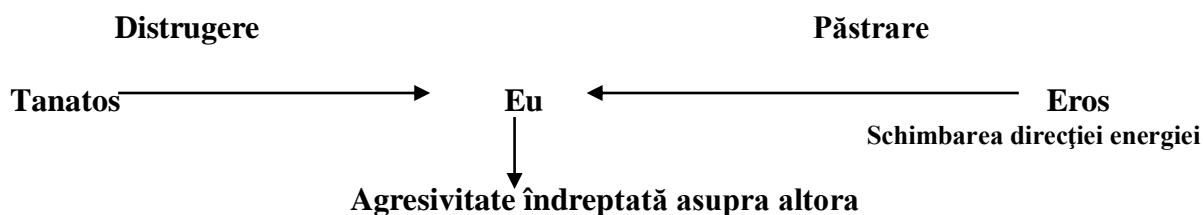


Fig. 12. Agresivitatea ca pulsiune (după Freud)

Interpretarea naturii agresivității este percepută în mod analog și de K. Lorenz. Însă, el consideră că identificarea agresivității cu *instinctul de moarte* este incorectă. Reieșind din faptul, că emoțiile și faptele noastre sunt determinate de o programă genetică întărită, agresivitatea este un instinct la fel ca și altele și, în condiții naturale, servește pentru păstrarea vieții și a speciei. Cu toate acestea, el nu neagă faptul că instinctul agresivității deseori duce la consecințe dezastruoase [Лоренц К., 1994].

K. Lorenz propune câteva procedee, care vor ajuta să schimbe oamenii și vor duce la depășirea instinctului de agresivitate. Cea mai mare probabilitate de succes, după părerea lui, o are reorientarea agresivității pe alt obiect. Este deosebit de importantă și sublimarea potențialului agresiv. Autorul dat îl propune reieșind din convingerea sa că, în primul rând, agresivitatea nu poate fi exclusă prin evitarea situațiilor iritabile, iar în al doilea rând, ea nu poate fi controlată și nu poate fi supusă inscripției *interzicerea moral – motivațională*.

Alt procedeu, care, după afirmațiile lui K. Lorenz, este capabil să preîntâmpine manifestările dezastruoase ale unui dintre cele mai nobile instincte umane este însușirea rațională și critică a reacției de entuziasm, înflăcărare, care trebuie să fie orientată în știință și artă.

K. Lorenz prezintă și un alt procedeu – eugenica orientată, care permite izbăvirea de instinctul agresiv. La nivel teoretic acest lucru este posibil, dar nedorit, deoarece agresivitatea internă participă în mai multe acte comportamentale umane importante ca factor motivațional, inclusiv și în reacțiile de entuziasm. Dar deoarece interrelația dintre diferitele tipuri de impulsuri este complexă, dispariția unuia din ei (a agresivității), va duce inevitabil la consecințe imprevizibile.

Au fost preocupați de problema agresivității și neofreudiștii. Punctul de vedere cel mai apropiat de orientarea teoretică descrisă este cel al lui A. Freud, care tratează agresivitatea mai ortodoxal, decât orice alt neofreudist. În esență, ea susține punctul de vedere al lui S. Freud și consideră că un comportament normal presupune existența a două pulsiuni: *libido – agresivitate*. Într-un comportament normal agresivitatea este reținută de libido. Suportarea tendințelor agresive poate fi cauzată de delimitarea tendințelor agresive de acest libido, din motivul lipsei obiectelor de dragoste. În acest caz dezvoltarea libido-ului se stopează și influența lui asupra tendințelor agresive scade.

După H. Hekhausen, unul din reprezentanții teoriei pulsiunii este și Mac-Dangoll. Acest autor a evidențiat 18 instincte de bază ale omului, unul din care este – agresivitatea. Însă, definind termenul de agresivitate, el, în esență, a anticipat ideea teoriei frustraționiste a lui Dj. Dollard și colegii lui [Хекхаузен Х., 1986].

Opiniile lui A. Maccoby și K. Djacklin, care s-au preocupat de analiza studiilor privind diferențele de gender în manifestarea comportamentului agresiv, de asemenea pot fi atribuite teoriei instinctului. Diferențele gender ale comportamentului agresiv reflectă faptul că băieții, în general, sunt mai agresivi decât fetele, iar bărbații sunt mai agresivi decât femeile. Autorii nominalizați atribuie aceste constatări factorului biologic, determinant în mod înnăscut. În confirmarea poziției sale, ei au prezentat date empirice, conform cărora băieții deja la vârsta de 3-6 ani sunt mai agresivi decât fetele, iar la această vârstă socializarea încă nu este finisată [Apud: Peah A.A., 1996]. Această concepție a fost criticată și s-a demonstrat falsitatea confirmărilor despre natura agresivă a omului, făcând evidentă determinarea genetică a acesteia.

Primul psihanalist, care a respins interpretarea instinctivă a agresiunii a fost, A. Adler. Ideile lui Adler ocupă un loc intermediar între concepțiile teoretice despre agresivitate, adică în concepția lui pot fi găsite elemente din teoria frustrării (sentimentul de inferioritate ca component frustrational), din teoria învățării sociale (nedezvoltarea sentimentului comunității ca rezultat al influenței mediului apropiat al copilului) și din teoria cognitivă a motivării.

Făcând o referință la teoria personalității a lui Adler, în care se susține aspectul integral și unic al personalității, se poate evidenția că agresivitatea este o formațiune secundară, rezultat al supracompensării sentimentului de inferioritate în situația sentimentului nedezvoltat de comunitate. Astfel, el accentuează că la o persoană agresivă se dezvoltă așa trăsături de personalitate ca suspiciune, cruzime, răzbunare, care printr-o conștiință agresivă dau naștere la *diverse forme de comportament agresiv, de la deschis până la simbolic (lauda de sine – scopul căreia este realizarea simbolică a propriei puteri de superioritate* [Adler, Severson R., p. 324 - 357].

În așa mod, Adler a tratat agresiunea ca o parte indispensabilă a personalității nevrotice, iar anihilarea manifestărilor agresive le propune prin dezvoltarea abilității de colaborare cu alți oameni, adică prin dezvoltarea sentimentului de comunitate.

Teoriile ce au abordat agresivitatea ca pe un instinct au fost supuse unor multiple critici. La animale, agresivitatea este influențabilă și modificabilă în mai mare măsură decât sugerează aceste teorii. Privitor la agresiunea umană, dacă ea ar fi de natură instinctuală, ar fi de așteptat să întâlnim foarte multe asemănări între oameni, legate de modul de adoptare a comportamentului agresiv. Or, realitatea a demonstrat și demonstrează continuu că există mari diferențe interindividuale în manifestarea agresivității. Sunt populații, comunități care aproape că nu cunosc agresivitatea și altele care se manifestă deosebit de agresiv.

Respingerea cvasi-generalizată a naturii instinctuale a agresivității nu înseamnă, însă, și ignorarea unor influențe biologice asupra ei, cum ar fi:

- *influențe neurologice*; există anumite zone ale cortexului care, în urma stimulării electrice, facilitează adoptarea de către individ a comportamentului agresiv;
- *influențe hormonale*; masculii sunt mai agresivi decât femelele datorită diferențelor de natură hormonală;
- *influențe biochimice*; creșterea alcoolului în sânge, scăderea glicemiei pot intensifica agresivitatea.

Agresivitatea ca răspuns la frustrare

Opus concepțiilor teoretice a pulsionii, D. Dj. Dollard a propus teoria frustraționostă, care a dat naștere cercetărilor experimentale intensive asupra a agresivității. Postulatele acestei teorii sunt următoarele:

- *agresiunea este întotdeauna o consecință a frustrării;*
- *frustrarea întotdeauna conduce către o anumită formă de agresivitate.*

Blocarea căii de atingere a unui anumit scop creează fructrări, care, la rândul lor, se constituie în sursă de manifestare a agresiunii. Destul de frecvent, însă, agresivitatea nu este îndreptată asupra stării de frustrare, ci este reorientată, redirecționată către o țintă mai sigură, în sensul că este foarte puțin probabil ca ea să se răzbune.

Bazată pe concepții neobehavioriste, concepția dată susține că forța motrică a dezvoltării personalității umane este frustrarea, care există întotdeauna pentru că lumea externă pentru om este

ostilă și la orice pas se întâlnesc obstacole. Ele pot avea caracter divers, servind drept imbold pentru frustrări fizice, morale, spirituale. Întreaga viață omenească constituie o luptă permanentă cu ele.

Agresivitatea, în calitate de mijloc principal de luptă cu frustrarea, poate să se manifeste în modalități și forme diferite: atât în plan comportamental cât și în verbal; sub forma negativismului (la preadolescenți); drept manifestări de sadism sau mazochism; sub forma depresiei și a furiei.

Dj. Dollard și colaboratorii lui consideră că agresivitatea și frustrarea sunt inseparabile și între ele există o corelație puternică. Agresivitatea, după opinia lor, este întotdeauna o urmare a frustrării, iar pe de altă parte – orice frustrare atrage după sine agresivitate.

K. Hekhausen consideră că, aceste două poziții nu se confirmă din punct de vedere practic. În primul rând, nu orice comportament agresiv apare ca urmare a frustrării (în particular, de frustrare nu este legată nici o formă de agresivitate instrumentală). În al doilea rând, nu orice frustrare și nu orice situație a vieții cu siguranță va provoca agresivitate (dacă frustrarea este percepută ca neintenționată sau ca una justificată). În al treilea rând, agresiunea nu se manifestă dacă persoana reușește să găsească un mod constructiv de a ieși din situația de frustrare, până când va crește nivelul de încordare de prag. În caz contrar, creșterea continuă a nivelului de încordare, poate duce la un dezechilibru spiritual al omului, deoarece orice individ posedă nivelul său de toleranță la frustrare și el nu va fi în stare să soluționeze constructiv situația [Александрова А.В., 1992; Зейгарник Б.В., 1982].

Astfel, în teoria frustraționistă se studiază și rolul agresivității, considerând agresivitatea drept consecință destructivă și dăunătoare a frustrării, deoarece obstacolul uneori trebuie depășit prin metode mai sublimе și nu directe.

Abordarea agresivității de pe pozițiile ce tratează funcțiile adaptive ale agresivității și analiza mecanismelor psihologice de apărare în limita teoriei date, nu este nouă. Ea este mai mult caracteristică pentru psihologii umaniști și cei de orientare neofreudistă.

K. Rogers face legătura dintre agresivitate și nivelul de dezvoltare a autoactualizării, care, la rândul ei este legată de autoaprecierea adecvată a omului. El consideră că agresivitatea este unul din mecanismele psihologice de apărare la care apelează individul cu scopul menținerii autoaprecierii adecvate.

V. Frankle vede cauza agresivității în frustrarea tendinței spre scopul vieții (frustrarea existențială) și a senzației de non-sens legate de ea. Agresivitatea, pentru el, nu reprezintă *o noțiune umană și personală*. Fenomenul uman – ura și iubirea, dar nici într-un caz nu agresivitate. În om sunt prezente impulsuri agresive, dar acesta întotdeauna sunt orientate contra unei anumite poziții. El, similar cu K. Rogers, nu percepe agresivitatea ca trăsătură de personalitate în procesul de formare și se limitează la abordarea agresivității ca mecanism de apărare.

Psihologii – neofreudiști G. Sullivan și K. Horney la fel prescriu agresivității caracterul de apărare (reactiv), însă ei mai mult o percep ca fiind o trăsătură de personalitate dobândită [Apud: Марицковская Т.Д., Ярошевский М.Г., 1995].

G. Sullivan tratează dezvoltarea agresivității prin prisma frustrării trebuințelor importante ale copilului – necesitatea în afecțiune și necesitatea în evitarea neliniștii. Prezența numeroaselor izvoare de neliniște și imposibilitatea de excludere totală a acestora din viața omului, face necesitatea în evitarea neliniștii prioritara pentru personalitate și determină formarea *Eu-sistemului*.

Modul de rezolvare a situației frustraționiste, după G. Sullivan, depinde de faptul care structură a *Eu-sistemului* este mai bine dezvoltată – *Eu-l bun* sau *Eu-l rău*. La *Eu-l rău*, din motivul că vina cel mai frecvent este privită asupra sa, este posibilă agresivitatea; în timp ce la *Eu-l bun*, vina este transferată pe alții și agresivitatea are o orientare externă. Ideile lui G. Sullivan au servit drept bază pentru metoda studierii frustrației, cu care s-au evidențiat oamenii în intro-punitivi – cei care sub influența frustrației orientează agresivitatea asupra sa și extrapunitivi – care orientează agresivitatea asupra lor [Зейгарник Б.В., 1982].

K. Horney percepea agresivitatea ca unul din cele 3 tipuri de bază de mecanisme de apărare – tendința spre oameni, tendința contra oamenilor (tipul agresiv) și tendința de la oameni – orientare la învingerea sentimentului de neliniște, care apare ca rezultat a necesității ea duce la concordanță două imagini ale *Eu-lui* – părerea proprie despre sine și părerea despre sine a altora.

Dereglarea armoniei în necesitățile și mecanismele psihologice de apărare duce la dominarea unuia din ele, ceea ce provoacă dezvoltarea unui sau altui complex nevrotic. De exemplu, încercarea de a învinge neliniștea cu ajutorul agresivității duce la dezvoltarea astfel de necesități ca necesitatea în exploatarea altora, tendința spre realizările proprii, spre putere.

În așa mod, considerând că tendințele agresive sau necesitățile sunt rezultatul dominării mecanismului psihologic agresiv de apărare și evident, a manifestării complexului nevrotic, K. Horney susținea că cea mai efectivă modalitate de depășire a lor constituie psihoterapia [Бютерн К., 1991].

Aceleași viziuni asupra agresivității în limitele teoriei date o are F.E. Vasiliuc. Făcând legătura agresivității cu trăirile individului și frustrarea, el evidențiază patru stări comportamentale posibile, manifestate de către subiect în situații diferite:

1. *Comportamentul motivațional*, ce este supus unui scop organizat. Acesta vădit nu este frustrațional. Chiar și furia aici nu presupune prezența frustrării. Furia poate fi rezultatul unui plan conștient de atingere a scopului.

2. În mod intenționat *manifestând isterie*, cu speranța de a-și atinge scopul, omul pierde autocontrolul asupra comportamentului său. Însă în conștiință se păstrează legătura logică între comportament și motiv, speranța de a soluționa situația.

3. Pentru al treilea tip este caracteristic *pierderea legăturii*, prin care sensul se transmite de la motiv spre acțiune.

4. *Comportamentul catastrofal* – nu este controlat nici de voință, nici de conștiința subiectului [Васильюк Ф.Е., 1984].

Primele două stări sunt conștient-agresive, iar stările 3-4 sunt afectiv-agresive, care intervin după depășirea pragului încordării.

În teoria frustrării agresivitatea este percepută ca o stare. În același aspect agresivitatea este tratată de D. Levitov, în corespundere cu clasificarea tradițională, evidențiind în ea componente cognitive, emoționale, volitive, considerând că agresivitatea nu este doar comportament, ci și stare psihică [Левитов Н.Д., 1967, p. 125 - 127].

În opinia lui R. Lazarisse agresivitatea apare ca reacție la stres, cauzată de o primejdie. El susține că nu orice primejdie atrage după sine starea de agresivitate și nu orice stare agresivă se manifestă în condiția de primejdie. Astfel, comportamentul cognitiv presupune necesitatea de a înțelege corect această primejdie, de a analiza obiectiv și a o aprecia.

Conform opiniei unui grup de autori, partea fundamentală a comportamentului afectiv o constituie furia. Însă starea emoțională de agresivitate nu se reduce doar la furie. Nanlis numește mai multe stări. Luând aceasta în considerație N.D. Levitov menționează că furia și agresivitatea sunt noțiuni non-sinonime. Furia nu întotdeauna duce la apariția agresivității, deoarece există *furie lipsită de forță* și *furie nobilă*. După părerea lui, în copilărie pot fi observate reacții de grosolanie, ostilitate, răutate, răzbuarea, manifestări a agresivității. Starea apropiată de agresivitate este cea de ostilitate, însă acestea sunt fenomene diferite.

Critica pozițiilor separate ale teoriilor agresivității ca frustrare, a abordărilor teoretice generale, în care foarte evident se observă neînțelegerea faptului că agresivitatea ca trăsătură de personalitate depinde mai întâi de toate de condițiile în care se dezvoltă individul, a adus la dezvoltarea unei noi concepții teoretice a agresivității – teoria învățării sociale.

Agresivitatea ca model comportamental dobândit

Cei mai reprezentativi adepți ai concepției teoretice date a agresivității sunt L. Berkowitz și A. Bandura. Ei au supus teoria lui Dollard unor revizii. Astfel, L. Berkowitz, consideră că teoria lui Dollard exagerează legătura dintre frustrare și agresivitate, susține că frustrarea produce apărare, o stare de pregătire emoțională pentru a agresa. O persoană frustrată poate să dea curs furiei atunci când sunt prezente și anumite semne ale agresivității sau uneori, când nu sunt prezente asemenea semne. În primul caz, stimulii asociați pot amplifica agresivitatea [Berkowitz L.].

Viziunea lui L. Berkowitz referitor la agresivitate inițial a fost legată de teoria frustraționistă. El considera că există o *corelație puternică* între agresivitate și frustrare. Însă mai

târziu el și-a revăzut poziția și s-a decis de afirmarea conform căreia frustrarea atrage după sine agresivitate și a introdus două concepte intermediare – *îndemnul* și *orientarea agresivității*.

În opinia lui, comportamentul agresiv se va manifesta în cazul dacă: 1) obstacolul ce se află în calea atingerii scopului, provoacă la subiect starea de furie și este exterioară; 2) stimulii de pornire, se află în legături directe sau indirecte cu sursa furiei, adică cu cauza frustrării.

În așa mod, refuzând stimulul de pornire ca o condiție necesară de trecere de la furie la agresivitate, L. Bercowitz admite că îndemnul spre agresivitate poate fi provocat de consecințe atrăgătoare ale acțiunilor agresive, iar însăși agresivitatea poate fi în calitate de instrument de influență.

De această viziune este apropiat punctul de vedere al lui A. Bandura, care consideră că emoția de furie nu este condiție nici necesară, nici suficientă pentru agresivitate. El percepea furia doar ca o stare de excitație care este provocată de perceperea negativă a situației, care poate influența intensitatea acțiunilor agresive, dacă însă ea duce spre agresiune.

Menționând că comportamentul, în primul rând, este determinat de atractivitatea consecințelor așteptate ale acțiunilor, A. Bandura atribuie la ei nu doar întărirea din partea altor oameni, dar și autoîntărirea, care depinde de respectarea standardelor comportamentale interne ale personalității. Prin aceasta el explică posibilitatea refuzului de la agresivitate și alegerea în locul ei a unei acțiuni de tip absolut diferit, de ex.: supunere, retrăire, soluționarea constructivă a problemei etc. [Бандура Ф, Уолтерс Р., 2000].

Ideea condiționării instrumentale a agresivității este mai mult caracteristică pentru A. Bandura, decât pentru L. Bercowitz, astfel încât menționând creșterea agresivității copilului și a adulților după vizionarea filmelor cu scene de violență, un rol decisiv îl are în acest sens, învățarea prin metoda de observare a modelului. Aceasta i-a permis să formuleze noțiunea de *învățare socială* în sens larg, incluzând atât semnificația care i se atribuie agresivității la diferite culturi, cât și gradul ei de delimitare. A. Bandura aduce exemplul triburilor indiene comanci și apaci, care își educă copiii în spirit ostășesc, iar copiii și zunii apreciau dragostea de pace. În cultura americană de masă, după opinia lui manifestarea agresivității și a cruzimii uneori este înalt apreciată.

Despre influența modelului în procesul de învățare a comportamentului agresiv menționează S. Starovici. El scrie că comportarea crudă cu copii stimulează dobândirea experienței personale a agresiunii, care se păstrează și se transmite din generație în generație [Старович З., 1991].

În familiile copiii hiperactivi, înșiși părinții deseori manifestă ostilitate și nu păstrează o consecutivitate în ceea ce privește învățarea copiilor a regulilor și normelor de comportament. Relațiile interpersonale în acest tip de familie sunt cele de *provocare*, care și mai mult stimulează și întrețin moduri agresive de comportament.

Mult mai important decât rolul adulților este rolul sămașilor în acest proces, care poate servi drept model atât social pozitiv, cât și a comportamentului agresiv. În mediul sămașilor copii învață ceea ce nu le pot oferi adulții: atitudine față de semenii, de a răspunde la manifestarea de ostilitate și violență. Neavând posibilitatea de a reacționa adecvat la comportamentul agresiv al maturilor (după Н.Д. Левитов, furia lipsită de forță), copiii mai mult manifestă agresivitate față de semenii. Probabil că și acesta este modul de înțelegere a ideii și practicii de egalitate, care se deschide în fața copilului în procesul de comunicare cu sămașii.

Un factor puternic atât de inhibitor cât și excitator al agresiunii este poziția adulților, în special a părinților, față de comportamentul agresiv. În acest sens merită să menționăm lucrarea lui R.S. Surs, E.E. Maccoby și K. Levin, destinată întrebării socializării agresivității. În lucrare se menționează faptul că în socializarea agresiunii sunt prezenți doi factori, foarte importanți și diferiți unul de altul. Primul – indulgența (gradul de pregătire a părinților de a ierta greșelile copiilor săi). Al doilea – severitatea pedepsei copilului de către părinți pentru comportament agresiv [Александрова А.В., 1992].

R. S. Sirs și colaboratorii săi au evidențiat patru stiluri de reacționare a părinților la un astfel de comportament și numărul corespunzător de copii agresivi. Părinții copiilor mai puțin agresivi s-au dovedit a fi cei care nu sunt nici indulgenți, nici cei ce aplică pedeapsa. Poziția lor a fost cea de dezaprobare a agresiunii și punerea copilului la curent cu această poziție, însă fără aplicarea

pedepselor dure în cazul greșelilor. Aceste rezultate au fost obținute pe baza anchetării mamelor cu diverse stiluri de educație.

Conform acestei teorii, comportamentul agresiv se învață prin mai multe modalități și anume: direct, deci prin învățare directă (prin recompensarea sau pedepsirea unor comportamente); prin observarea și imitarea unor modele de conduită ale altora, mai ales ale adulților. Cel mai frecvent, consideră Bandura, modelele de conduită agresivă pot fi întâlnite în:

- *familie* (părinții copiilor violenți și ai celor abuzați și maltratați, adesea provin ei înșiși din familii în care s-a folosit ca mijloc de disciplinare a conduitei pedeapsa fizică);

- *mediul social* (în comunicațiile în care modelele de conduită agresivă sunt acceptate și admirate, agresivitatea se transmite ușor noilor generații; de ex., subcultura violentă a unor grupuri de preadolescenți oferă membrilor lor multe modele de conduită agresivă);

- *mass-media* (în special, televiziunea care oferă aproape zilnic modele de conduită agresivă fizică sau verbală).

În cadrul acestei teorii nu este respinsă și ideea de predispoziție genetică spre comportament agresiv. L. Husman, A. Rovel și D. Leonard consideră că agresivitatea reprezintă o trăsătură de personalitate profund înrădăcinată, ce se manifestă din perioada antipreșcolară. Însă rolul decisiv în formarea agresivității îi revine totuși nu atât predispoziției genetice ci combinării ei cu condițiile sociale și structurale cognitive. Din punctul lor de vedere, interior, agresivitatea se prezintă ca un set de structuri cognitive, comportament social și structuri asociative. După cum structurile cognitive funcționează după legile prelucrării informației, aceasta duce la formarea structurilor integrative de comportament social, constant manifestându-se în situații diferite [Хюзман Л., Ровулл З., Леонард Д., 1990].

Constatăm că conform teoriei învățării cognitive, agresivitatea, fără a exclude rolul predispoziției genetice, reprezintă produsul socializării. Ea se dezvoltă, se menține sau se diminuează în rezultatul observării scenelor de agresiune și luării în considerație a urmărilor vizibile pentru omul agresiv, în așa mod, reprezentând o caracteristică interactivă a stării motivaționale dificile, în care rolul important îl are alegerea metodei de înlăturare a sistemului de culpabilitate de către subiect, apărut din cauza comportamentului agresiv realizat sau planificat – căința sau autoîndreptățirea, astfel încât prima poate duce la reținere, iar a doua la dezvoltarea tendințelor agresive.

În așa mod, teoria învățării sociale s-a centrat asupra următoarelor reprezentări privind agresivitatea:

- agresivitatea se formează pe parcursul vieții, în special, în procesul de socializare a personalității;

- rolul decisiv în procesul de formare la copil a comportamentului agresiv, îi revine observării modelului, în calitate de care pot servi membrii maturi al familiei și sămășii grupului referent;

- comportamentul agresiv poate realiza funcția de adaptare la condițiile sociale, care reprezintă mecanismul psihologic de apărare, iar în limitele comportamentului contravers – instrumentul de influență;

- agresiunea, ca fenomen psihologic în plan etic, este neutră, deoarece în dependență de socializarea individului poate duce atât la un comportament social aprobat, cât și la unul opus.

Teoria motivațională a agresivității

Agresiunea nu poate fi analizată numai doar după comportamentul extern. Dj. Kagan afirmă că pentru a judeca despre agresivitatea actului, este necesar să cunoaștem motivele lui și felul în care acesta este rețrăit. S. Feșbah insistă asupra includerii factorilor motivaționali în definirea agresivității. N.D. Levitov menționează că diagnosticarea agresivității trebuie să includă aprecierea importanței motivului ce acționează asupra individului în momentul dat. În dependență de sfera motivațională se studiază comportamentul și activitatea copilului Л.И.Божович. În corespundere cu motivația se diferențiază *agresiunea instrumentală* și *intențională*. Însă după cum menționa N.D. Levitov, în unele cazuri este foarte greu de a stabili dacă agresivitatea este procedeu de scop, dar această diferență rămâne a fi esențială. El afirmă că trebuie delimitată agresivitatea *inițiativă* și cea

de *apărare*, de asemenea evidențiază că starea de agresivitate poate fi deschisă, adică manifestată prin acțiuni exterioare și închisă, adică dispoziția agresivă ce nu a găsit și nici nu caută ieșire în comportament agresiv. Uneori omul intenționat le maschează. N.D. Levitov atrage atenția la un astfel de fenomen în comportament agresiv ca transferul *obiectului agresivității*. Agresivitatea ca act de atac, de obicei este orientată asupra unui anumit obiect, dar deseori de observă fenomenul de transfer a obiectului, adică transferul asupra altui obiect, dar nu asupra celui care inițial a servit ca țintă a agresiunii. El evidențiază trei moduri de transfer a obiectului agresivității:

1) *generalizarea* – obiectele agresiunii devin cele asemănătoare cu cel spre care inițial a fost orientată agresiunea;

2) *asocierea* – a se răzbuna nu asupra persoanei spre care este orientată agresiunea, dar, de ex., asupra prietenilor sau asupra obiectelor lui;

3) *asupra țapului ispășitor* – asupra unui obiect inanimat sau a unei persoane care tăcut suportă atacul, acuzațiile nemotivate.

După părerea lui Lesser schimbarea obiectului agresivității rămâne fără pedeapsă, ca ex.: *țap ispășitor*. Examinând atitudinea oamenilor față de propriile acțiuni agresive, N.D. Levitov accentuează că în majoritatea cazurilor oamenii le privesc negativ și le pare rău dacă aceste acțiuni le sunt prezente. Dar în același timp oamenii nu prea își critică starea sa agresivă, care încă nu s-a realizat ca o acțiune agresivă deschisă. Unii chiar se mândresc cu faptul că și-au reținut agresivitatea și n-au permis manifestarea ei. Dar acest fapt, după părerea lui N.D. Levitov, este un potențial agresiv ascuns, gata să iasă la iveală. A. Bandura a cărui concepție prezintă o sinteză a teoriei învățării sociale și teoriei cognitive a motivației, evidențiază șase tipuri de autojustificare, chemată să liniștească muștrările de conștiință care apar în urma planificării sau manifestării agresivității:

1. Micșorarea importanței agresivității prin comparații unilaterale: propriul act agresiv – îl compară cu neliniștile joshnice ale altui om.

2. Justificarea agresivității prin faptul că ea slujește valorilor supreme (în cazul agresivității instrumentale).

3. Negarea propriei responsabilități.

4. Împărtășirea responsabilității și posedarea unei închipuiri neclare despre ea: se observa cel mai des în agresiunea colectivă datorată diviziunii puternice a funcțiilor.

5. Dezumanizarea victimei. Agresorul refuză să accepte că victima sau dușmanul are și el caracteristici sau calități omenești.

6. Resemnarea treptată. Apare atunci când subiectul reușește să diminueze autoritatea negativă inițială.

Ca urmare a acestei teorii, menționează R.S. Nemov, omul are două tendințe motivaționale diferite, legate de comportamentul agresiv: *tendința spre agresiune* și *tendința spre frânarea ei*. Prima este predispoziția individului de a aprecia diverse situații și acțiuni ale oamenilor ca o amenințare pentru el, tendința de a reacționa la ele cu acțiuni agresive. A doua tendință determină o predispunere individuală de a aprecia acțiunile agresive proprii ca nedorite și neplăcute ce sugerează mila și muștrări de conștiință. Această tendință la nivelul comportamentului duce la înăbușirea, ezitarea sau criticarea exteriorizării acțiunilor agresive.

Motivul frânării acțiunilor agresive se consideră hotărâtor în actualizarea anumitor tendințe comportamentale. Rezultatele cercetărilor experimentale, conform cărora subiecții, ce dispun de un nivel înalt de agresivitate, în viața reală, însă, aceasta predispune nu și-o manifestau, confirmă afirmația dată. Sursele frânării pot fi atât externe cât și interne. Preadolescenții aflați în locurile răscumpărării greșelilor, se deosebesc de semenii ce respectă legile prin posedarea unui nivel scăzut al frânării acțiunilor agresive [Hemov P.C., 1995].

În lucrările criminologilor agresivitatea este tratată în felul următor. Agresivitatea este definită ca un comportament distructiv motivat, ce contravine normelor și legilor de coexistență a oamenilor în societate, ce aduce daune obiectelor agresate (însuflețite sau neînsuflețite) și le creează un disconfort psihologic (retrăiri negative, stare de încordare, frică, etc.).

Teoria contemporană presupune că copiii aflați în condiții socioeconomice grele, care nu pot atinge un anumit statut și o stare materială satisfăcătoare sunt nevoiți legal să apeleze la căi social

neacceptate pentru a-și realiza scopurile sale. Acest comportament este normal și acceptabil în condițiile depravării socioeconomice, deoarece copii se supun valorilor subculturii sale.

A. R. Ratinov consideră că agresivitatea reprezintă o trăsătură a personalității ca ființă socială. Deoarece personalitatea este un produs al însușirii de către individ a experienței social-culturale a omenirii, agresivitatea ca una din calitățile ei este social achiziționată. Sigur că unele caracteristici înnăscute (tipul sistemului nervos, temperamentul, etc.) pot în procesul ontogenezei influența asupra formării acestui comportament, dar nu neapărat dominante.

Agresivitatea ca trăsătură de personalitate este legată de o anumită structură a sferei motivaționale a personalității, reprezintă o parte componentă a structurii ei integrale. Agresivitatea ca trăsătură de personalitate constă în acțiuni conștiente îndreptate spre pricinuirea suferințelor, daunelor altor oameni pentru a-și atinge scopurile sale sau autosatisfacție. Agresivitatea și cruzimea ca trăsătură de personalitate se formează preponderent în procesul socializării timpurii – în copilărie și preadolescență.

6.3. Formele, tipurile și factorii agresivității

Agresivitatea are intensități foarte diferite în structurile persoanei umane și în colectivitățile sociale. Depinzând de marea complexitate a structurilor neuropsihice, de capacitatea de inhibiție și ambiție, de starea de sănătate fizică și morală, de cultură, educație și religie, și firește de circumstanțele existenței individuale și colective, agresivitatea cunoaște o imensitate de forme și intensități atât în individ cât și în societate.

Dată fiind marea complexitate a fenomenului *agresivitate* și existența diverselor abordări teoretice pune în discuție problema tipologizării ei. Literatura de specialitate identifică următoarele criterii de tipologizare/clasificare, în funcție de:

1. Agresor sau de persoana care dă dovadă de o conduită agresivă.
2. Mijloace utilizate în vederea finalizării intențiilor agresive.
3. Obiectivele urmărite.
4. Forma de manifestare a agresivității.

În raport cu primul criteriu, se diferențiază :

- *agresivitatea tânărului și agresivitatea adultului;*
- *agresivitatea masculină și agresivitatea feminină;*
- *agresivitatea individuală și agresivitatea colectivă;*
- *agresivitatea spontană și agresivitatea premeditată.*

În raport cu mijloace utilizate în vederea finalizării intențiilor agresive, agresivitatea se manifestă pe diferite căi – *direct și indirect, fizic și verbal*. Cea directă este orientată nemijlocit asupra victimei, cea indirectă, transpusă pe obiecte sau ființe care nu au nici o legătură cu conflictul. Aceste obiecte străine pot fi oamenii, animalele, cât și diverse bunuri materiale. Agresivitatea nu se manifestă doar sub formă fizică sau verbală, ea neapărat primește una din forme – directă/indirectă.

Agresiunea directă/indirectă poate lua forma unei *bârfe/pâre, glume de prost gust, unui denunț*. Ea poate fi redirecționată asupra propriei persoanei. Este o conduită distructivă, în baza căreia apare autodenunț/autodistrugere.

În dependență de mijloace utilizate în vederea finalizării intențiilor agresive se mai delimitează *agresivitatea pasivă și agresivitatea activă*. **Agresivitatea pasivă** se diferențiază în (1) *agresivitate pasivă fizică*, care la rândul ei se divizează în *agresivitate pasivă fizică orientată* (frânarea comportamentului victimei) și *agresivitate pasivă fizică neorientată* (refuzul de ași asuma obligațiuni), și (2) *agresivitate pasivă verbală*, care la rândul ei se divizează în *agresivitate pasivă verbală orientată* (refuzul de a comunica) și *agresivitate pasivă verbală neorientată* (refuzul de a fi de acord cu ceva).

Agresivitatea activă se diferențiază în (1) *agresivitate activă fizică*, care la rândul ei se divizează în *agresivitate activă fizică orientată* (lovituri și răni) și *agresivitate activă fizică neorientată* (lovituri asupra înlocuitorului victimei), și (2) *agresivitate activă verbală*, care la rândul ei se divizează în *agresivitate activă verbală orientată* (insulte) și *agresivitate activă verbală neorientată* (bârfe, zvonuri).

Deci, manifestarea agresiunii descrise în baza a trei scale (propușe de A. Buss): fizică-verbală, activă-pasivă, directă-indirectă, produc opt categorii posibile, în care se înscriu majoritatea acțiunilor agresive (Tabelul 15).

Tabelul 15. Categoriile de agresiune

Nr. d/o	Tipuri de agresiune	Exemple
1.	Fizică – activă - directă	Bătăi, rănire, omor de persoană(e)
2.	Fizică - activă - indirectă	Cârdășie, cârdășie cu altă persoană pentru dauna adversarului
3	Fizică – pasivă - directă	Agresiune directă pentru a-l forța pe adversar să renunțe la scopuri sau activități, cedare din proiecte/bunuri
4.	Fizică – pasivă - indirectă	Refuzul de a exercita/executa unele sarcini de serviciu, a sabota
5.	Verbală - activă - directă	Insultă/înjosire unei persoane, unui grup de persoane
6.	Verbală - activă - indirectă	Diseminarea informației calomnioase, a bârfelor despre cineva
7.	Verbală - pasivă - directă	Refuzul de a vorbi, de a răspunde la întrebările lui etc.
8.	Verbală - pasivă - indirectă	Refuzul de a da lămuriri/explicații, de a lua apărarea cuiva etc.

Privitor la criteriul obiectivele urmărite, se diferențiază: *agresivitatea instrumentală*, ce urmărește obținerea unor beneficii, a unui câștig material; *agresivitatea* ce urmărește predominant *rănirea victimei*.

În această privință se fac distincții între *agresivitatea datorată supărării sau mâniei* și *agresivitatea instrumentală*. Agresivitatea instrumentală se divizează în (1) *motivată individual*, (2) *motivată social* și (3) *expresivă*. De exemplu, în cazul când părinții pedepsesc copilul cu scopul educării lui putem vorbi despre *agresivitate instrumentală prosocială*. Iar furtul în scopul posesiei bunurilor este o *agresivitate instrumentală asocială*, infractorul neavând un sentiment de ostilitate față de victima sa.

Agresivitatea expresivă reprezintă o izbucnire necontrolată a mâniei, furiei, care repede se stinge, sursa acestei agresivități nu neapărat fiind atacată. Însă în acest caz se mai preferă a vorbi despre *agresivitatea impulsivă*.

În raport cu forma de manifestare a agresivității se diferențiază: *agresivitate violentă* și *agresivitate nonviolentă*; *agresivitate latentă* și *agresivitate manifestată*.

Există tipologii a conduitelor agresive, care combină mai multe criterii – planul agresiunii, verbal/fizic, gradul de deschidere, directă/indirectă, și tipul de implicare a agresorului, activă/pasivă, și include:

- *agresiuni active fizice directe*: lovirea unui coleg;
- *agresiuni active fizice indirecte*: lovirea unui substituit al victimei;
- *agresiuni active verbale directe*: înjurarea, amenințarea;
- *agresiuni active verbale indirecte*: calomnia;
- *agresiuni pasive fizice directe*: împiedicarea procedurii unui comportament al victimei;
- *agresiuni pasive fizice indirecte*: refuzul de a realiza o sarcină, activitate, de a da curs unei rugăminți;
- *agresiuni pasive verbale directe*: refuzul de a vorbi;
- *agresiuni pasive verbale indirecte*: negativism.

Agresiunea îndeplinește funcții specifice:

- 1) devine mijloc în atingerea unui scop important;
- 2) modalitate de suprimare a blocajelor, de schimbare a activității, a parteneriatului etc.;
- 3) conduită de apărare a propriei persoane în cazul unor amenințări reale sau false.

Cauze care generează agresiunea sunt multe. Sunt elaborate teorii și modele de agresiune în funcție de personalitate, de problema abordată.

Naturaliștii au elaborat *teoria predispozițiilor distructive/nocive* sau *modelul psihoenergetic*. În asemenea cazuri agresiunea este exprimată instinctiv, caracteristică a lumii animale în lupta pentru existență (S. Freud, K. Lorens, A. Ctorr).

Behavioriștii - D. Dollard, R. Baron, D. Ricardson, au elaborat *teoria nevoilor nepotolite* sau *modelul frustrării*. Esența acestei teorii este în constatarea, că agresiunea întotdeauna este o consecință a frustrării, iar frustrarea atrage după sine agresiunea. Frustrarea apare în rezultatul unor bariere în realizarea reacției condiționate. Gradul ei depinde de forța motivării pentru efectuarea acțiunii mult dorite. Această teorie operează cu termeni de *frânare/retragere* și *înlocuire*. Primul – *frânarea/retragerea* reprezintă tendința de limitare sau coagulare a acțiunilor cauzate de viitoarele consecințe negative. Mulți indivizi nimerind în situații conflictuale, recurg la forma de conduită ca *retragerea*. *Înlocuirea* este tendința de a participa în acțiuni agresive, orientate împotriva altei persoane, dar nu celei de supunere adevăratei surse a frustrării. În particular, se observă, că elevul care a fost muștrat de profesor în timpul lecției, la recreație se va năpusti asupra colegilor săi. În acest caz agresiunea nu are un caracter de moment și nu este dușmănoasă, în formă deschisă, mai degrabă este o reacție compensatorie.

Altă teorie ține de influența negativă/proastă sau *teoria învățării sociale* (modelul behaviorist). Aderenții acestei teorii afirmă că, agresiunea este o conduită, însușită în procesul socializării pe calea observării procedurii respectiv de acțiune (A. Bandura, L.S. Vâgotski, L.I. Bojovici, D.B. Elkonin). De aceea o atenție deosebită se acordată studierii influenței interimarului social primar, anume a părinților. În particular, savanții au demonstrat că, conduita părinților poate servi model de agresiune și că la părinții agresivi, în consecință, copiii sunt agresivi. După cum menționează L. Kuznețova stilul conduitei maturilor este hotărâtor.

Psihologii R.S. Sirs, E.E. Makkoby, K. Levin au evidențiat *în conduita copilului următorii factori de dezvoltare a agresiunii*:

- *indulgența/îngăduirea* (e o testare a înțelegerii gradului de pregătire a părinților și educatorilor de a ierta unele fapte nedemne, de a înțelege și accepta copilul așa cum este etc.);
- *severitatea/asprimea* părinților și educatorilor de a pedepsi copilul pentru manifestările agresive.

Indulgența/îngăduirea – reprezintă gradul de acceptare de către un matur a comportamentului agresiv al copilului, care determină în sine reacția și conduita de viitor a copiilor.

Autorii menționează că, atunci când maturii din timp nu manifestă o atitudine clară/corectă față de o eventuală agresiune, dar pedepsesc sever copilul numai după producerea evenimentului, ei contribuie la consolidarea agresiunii personalității. În același timp indulgența maturilor motivează copiii să nu însușească și nici să respecte normele sociale de conduită, de autocontrol comportamental. Acești copii sunt impulsivi, iar în situații dificile, chiar agresivi.

Reprezentanții psihologiei umaniste - K. Rodgers și A. Hellern afirmă că, agresiunea este rezultatul insatisfacției nevoilor persoanei de a autorealiza. Agresiunea este rezultatul autoaprecierii rigide și neadecvate. Astăzi se vorbește frecvent despre rolul mijloacelor de informare în masă în dezvoltarea agresiunii la copii (L. Hyusmann, A. Bandura, R. Baeron). Încă din anii 70 ai sec. XX, cercetătorii au constatat, că acei copii care au vizionat emisiuni televizate cu violență, sunt mai predispuși spre acțiuni agresive, decât cei care n-au vizionat astfel de emisiuni.

Cauză a agresiunii copiilor, în opinia cercetătorilor A. K. Osnițki, N.D. Levitov, L.S. Savina poate fi influențată de reușita școlară proastă, mediul social din instituția de învățământ, influența profesorului etc. Agresivitatea profesorului de multe ori se transmite copiilor. Ei deprind cu ușurință asemenea model de conduită, și înțeleg agresiunea ca o cale de înfruntare a frustrării.

Cercetările arată că, profesorii au nevoie de o pregătire specială, de un nivel de cultură comportamentală pentru a face față situațiilor de conflict. Ei trebuie să renunțe la aplicarea agresiunii. Insuficiența educației poate provoca agresiunea. De aceea profesorul trebuie să educe copiii în spiritul neagresiunii. Nonviolența, toleranța - să fie asimilate/promovate drept valori culturale general umane.

Formarea atitudinii emoțional-valorice referitor la ideea dată, crearea premiselor pentru realizarea acțiunilor și conduitei nonviolente, iată problema care trebuie rezolvată de școală. În măsura în care ideea nonviolenței va deveni proprie generației în creștere, rolul pozitiv al tuturor mijloacelor (părinților, profesorilor, educatorilor) va crește. De aceea ei trebuie să demonstreze modele de conduită nonagresivă, atitudine nonviolentă față de copii.

Din cele menționate se vede că *factorii generatori ai agresivității*, adică sursele de provoacă a agresivității, *sunt destul de variați*, care creează mari probleme sociale și educaționale. Pentru rezolvarea acestor probleme este nevoie de uriașe investiții materiale și eforturi socio-educational-profesionale. Aceste surse se împart în trei categorii:

- 1) Surse ce țin mai mult de individ, de conduita și de reactivitatea comportamentală;
- 2) Surse ale agresivității în cadrul familiei;
- 3) Surse ce țin de mijloacele de comunicare în masă.

Din categoria *sursele ce țin mai mult de individ, de conduita și de reactivitatea comportamentală* fac parte:

- *Frustrarea*, ce se menține ca una din cele mai frecvente surse de influențare a agresivității.
- *Atacul sau provocarea directă fizică sau verbală*, ce atrage, de cele mai multe ori, răspunsul agresiv al celui vizat și nu de puține ori șirul răzbunărilor lor devine practic nesfârșit.
- *Durerea fizică și morală* poate duce la creșterea agresivității. În urma unor cercetări s-a ajuns la concluzia că stimularea agresivă poate determina într-o măsură mai mare decât frustrarea agresivă ostilă.
- *Căldura* – foarte mulți cercetători au constatat o legătură directă între temperaturile înalte și agresivitate.
- *Aglomerarea*, în mijloc de transport, în dormitorul unui cămin de colegiu, în casa de locuit, etc., apare în calitate de agent stresator și poate duce la manifestări agresive.
- *Alcoolul, drogurile*. Este recunoscut faptul că alcoolul consumat mai ales în cantități mari constituie un factor de risc în comiterea unor acte antisociale, bazate pe violență. Consumat în cantități mari alcoolul reduce luciditatea și realismul, contribuind la accentuarea agresivității, atât potențarea ei directă cât și prin ne luarea în considerație a caracteristicilor agresorului și a neplăcerilor provocate propriei persoane și celor apropiați. Drogurile pot, de asemenea, să afecteze comportamentul agresiv. În ce măsură se poate realiza acest lucru depinde de mai mulți factori, cum ar fi: tipul drogului, dimensiunea drogului etc.
- *Materialul pornografic*, care este accesibil oricărei categorii de vârstă, fie în formă de imagini, fie în formă scrisă. Nu sursa reală provoacă agresivitatea, ci percepțiile pe care le are individul privind această provocare. Pe de altă parte s-a demonstrat că agresivitatea și sexualitatea sunt intrinsec incompatibile. Trăirile emoționale ca efect al provocării sexuale inhibă tendințele agresive.

Din cea de a doua categorie, adică *sursele agresivității în cadrul familiei*, cele mai grave forme de manifestare a agresivității sunt *bătăile și incestul*, cu consecințe extrem de nefavorabile asupra progresului de dezvoltare și maturizare psihocomportamentală a copilului. În ceea ce privește bătaia, unii teoreticieni susțin că această metodă are o dublă valoare: reproductivă – durere fizică și morală resimțită pentru o conduită greșită, și proactivă, adică inhibarea pentru viitor a unor asemenea acte comportamentale. Însă, cu regret, bătaia este frecvent folosită, luând uneori forme destul de grave.

Influențele educative care vin din partea adulților modelează nemijlocit atitudinea fundamentală a copiilor. La popoarele războinice (europenii fac parte din ele), copiii sunt învățați să răspundă la agresivitate prin agresivitate. La populația Himba, care n-a cunoscut aculturația, din Africa de Sud-Vest, copiii sunt crescuți în același mod. Același lucru s-a observat și în tribul Waica. Indiferent de sex copiii sunt formați în acest spirit încă de timpuriu. În multe cazuri mamele încurajează copiii nu doar să se răzbune, ci să adopte în general un comportament agresiv. Copiii sunt tachinați până se înfurie, iar atunci când îi atacă pe părinți, aceștia se amuză.

Făcând portretul psihologic al copilului agresiv, ne referim la ideile lui Adler, care definește comportamentul agresiv drept comportament prin teroare, ce apare ca o compensare a sentimentelor de inferioritate și inadecvare. El susține că copiii agresivi provin din familii ce adoptă un comportament agresiv, însușind prin mecanismul de imitare comportamentul respectiv. De regulă, femeile sunt mai puțin agresive, terorizându-și copiii mai mult verbal, decât fizic. Părinții însși modelează comportamentul agresiv al copiilor. Aceștia sânt, de obicei, victime acasă, fiind martori ai acțiunilor agresive. Părinții copiilor agresivi sunt mai imprevizibili, manifestă mai puțin interes

față de creșterea copiilor. Simțindu-se devalorizat, copilul nu-și dezvoltă drepturile sociale în cadrul familiei.

Astfel, copiii agresivi, de regulă, cresc în familii unde există relații de distanțare între părinți și copii; unde părinții nu sunt interesați de dezvoltarea copiilor; unde copiii duc lipsă de gingășie și afectivitate; unde comportamentul agresiv al copiilor nu este luat în seamă; unde sunt aplicate pedepse fizice pentru soluționarea conflictelor.

Deci, dacă copiii sunt în relații nefavorabile cu părinții, dacă copiii se simt inutili și nu sunt susținuți de părinți, atunci există probabilitatea ca în viitor acești copii să se comporte agresiv în relații cu copii lor, să atace alți copii, să fie autori a diferitor infracțiuni și conflicte.

Copiii ce n-au avut relații strânse cu părinții participă mai des la conflicte, bătaii și încăierări decât cei ce au avut relații apropiate și de încredere reciprocă.

Un rol important îl are *stilul de educație al părinților în familie*. S-a constatat că pedepsele aspre aplicate corelează în mod direct cu nivelul înalt de agresivitate la copii. De rând cu recompensele directe și pedepsele părinții oferă indirect modele de comportament agresiv. Experimental s-a demonstrat că intervenția părinților în cearta copiilor poate influența comportamentul agresiv. Dacă părinții pedepsesc copilul strigând și lovindu-l, atunci el își poate face concluzia că agresivitatea este premisă în relațiile cu alții, numai că victima trebuie aleasă de vârstă mai mică. Pedepsa îi irită și îi alarmează pe copii, astfel uitându-se cauza pentru care au fost pedepsiți. Chiar dacă copiii își schimbă comportamentul în rezultatul aplicării pedepsei, fac aceasta doar atâta timp cât sunt urmăriți și verificați.

Ne cătând la faptul că pedeapsa oferă efecte negative, totuși ea poate contribui la modificarea comportamentului în sens constructiv. Cercetările efectuate în această direcție relatează că pedeapsa poate schimba comportamentul dacă este aplicată conform unor principii:

- pedeapsa să fie efectuată pentru comportamentul neadecvat al copilului;
- pedeapsa să fie efectuată imediat după comiterea faptei;
- pedeapsa să fie însoțită de explicații.

Părinții care utilizează bătaia drept mijloc de educație a copiilor posedă următoarele trăsături caracteristice:

1) *Caracteristici demografice*. Cea mai frecventă o dețin părinții care au un mariaj instabil, care au divorțat și cei care s-au separat. De asemenea, copilul bătut este adesea rezultatul unei sarcini nedorite, cea mai periculoasă vârstă este pentru asemenea copii este perioada primelor trei ani de viață.

2) *Istoria propriei vieți a părinților*. Cei mai mulți părinți ce-și agresează copiii au fost ei înșiși supuși unei astfel de metode de educative de care propriilor lor părinți au fost neglijați emoțional de către acestea.

3) *Atitudini parentale în creșterea copiilor*. Părinții abuzivi tratează copilul ca pe o modalitatea de a-și satisface propriile lor nevoi, solicitându-l în a întreține acțiuni ce depășesc posibilitățile și abilitățile lui psihice și fizice. Ei întâmpină mari dificultăți în a stabili legături empatică cu propriii copii și în a satisface nevoile acestora de dependență.

4) *Tulburări psihologice și neurologice*. Destul de frecvent se constată că părinții ce-și maltratează copiii, prezintă diverse tulburări psihologice și neurologice.

O altă tipologizare a părinților ce utilizează agresiuni fizice asupra copiilor evidențiază patru tipuri de părinți (după Nicolau):

Tipul I – *Părinții se caracterizează printr-un înalt grad de agresivitate*, manifestată continuu, uneori fiind clar concentrată și focalizată, alteori, însă, nu. Supărarea și înervarea lor scapă de sub control, fiind nevoie de o minimă acțiune stimulativă, iritativă. Explicația unei asemenea conduite vizează, în principal, propriile exigențe trăite în perioada copilăriei timpurii.

Tipul II – *Părinții sunt rigizi, compulsivi, reci afectiv și după modul în care interacționează cu copiii pledează mai mult pentru propriile drepturi*. Ei resping copilul și sunt preocupați mai mult de propria lor plăcere.

Tipul III – *Părinții sunt persoane pasive și dependente*. Ei sunt modești, șovăitori în a-și exprima sentimentele și dorințele. Aparent, sunt foarte neagresivi, dar adesea, intră în competiție cu copiii pentru a câștiga atenția soțului/soției, fiind de obicei depresivi, imaturi și capricioși.

Tipul IV – *Părinții sunt persoane frustrate*, de obicei, fie de tați foarte tineri, fie de oameni inteligenți, dar care au anumite dezabilități fizice care-i împiedică să-și sprijine propria familie. Este posibil ca ei să stea acasă și să aibă grijă de copii, iar soțul/soția să meargă la slujbă. În asemenea situație nivelul lor de frustrare conduce la pedepsirea severă a propriilor copii.

În a treia categorie se includ *sursele ce țin de mijloacele de comunicare în masă*. Mass-media reprezintă ansamblul mijloacelor de comunicare moderne, diseminarea informației în rândul unei foarte largi audiențe publice. O altă definiție mai liberă, face din mass-media cea mai reușită invenție a sfârșitului de mileniu doi: televiziunea, radioul, cinema, ziare, reviste, cărți, colecții de reproduceri, afișe, fotografii, discuri, benzi, diapozitive, filme etc. După impactul asupra publicului mass-media este al patrulea mediu concret de viață al copilului după familie, școală și anturaj (A. Barna); datorită codificărilor multiple ea este premisă liberă de interpretare la nivelul receptării, iar modul în care sunt transmise aceste mesaje apelează la ceea ce este comun cu sensibilitatea oamenilor.

Oferta fiind generoasă, publicul poate alege, poate prefera anumite emisiuni sau programe savurând omniprezența televiziunii și radioului. Viața cotidiană este parcă mai bogată și salvată de rutină. Audio-vizualul reușește să governeze timpul liber al tinerilor, devenind treptat o tentație permanentă.

În afară de impactul pozitiv al mass-mediei asupra subiecților educaționali ea produce efecte negative, care duc la opoziție între școală, comportament și mass-media. Primul *efect negativ* ar fi mișcarea inevitabilă și ireversibilă către standardizare. Caracterul impus al informațiilor conduce spre receptarea pasivă, iar elementele de cunoaștere devin incoerente.

Efectele pozitive și negative ale micului ecran ce influențează societatea contemporană se răsfrâng în cea mai mare măsură asupra afectivității preadolescentului. Limitarea manifestării comportamentului agresiv în mass-media părinții încerc s-o realizeze prin aplicarea *vidio-dietei*. Însă ea poate produce efectul invers – ridică nivelul agresivității la copii.

Sunt cunoscuți și următorii factorii ce influențează probabilitatea că violența expusă prin mass-media demonstrează acte de agresivitate:

1. Comportamentul observat i se pare spectatorului agresiv – *Agresivitatea persistă în gândurile spectatorului și filmul nu-l va alarma, dacă spectatorul nu consideră act agresiv ceea ce vede.*

2. Spectatorul se identifică cu agresorul – *Spectatorului, ce se identifică cu agresorul din film, îi vor apărea și manifestări în comportamentul propriu.*

3. Obiectul potențial al agresorului se asociază cu persoana agresată din film.

4. Dacă evenimentele observate sunt reale și impresionate – *Spectatorul de obicei cade sub influență când este impresionat de subiect și-și imaginează că se comportă în mod analog.*

Tipologiile expuse în subcapitolul dat nu epuizează toate criteriile de clasificare, formele de existență, cauzele și factorii de manifestare a agresivității.

6.4. Particularitățile manifestării agresiunii la copii de vârste diferite

Deoarece pedagogii și psihologii afirmă că agresiunea și rigiditatea - calități ale personalității sunt formate din fragedă copilărie, managerul și educatorul trebuie să știe cum se manifestă agresiunea în anumite perioade de vârste. Psihologul S.A. Zavrăjin consideră, că problema agresiunii la copil se observă cu mult mai înainte decât consideră maturii. Copilul înțelege agresivitatea în mod specific și izvorăște din diverse insatisfacții sau nerealizării ale nevoilor vitale elementare: alimentație, libertatea mișcării, limitarea în distracție etc. Însă, de rând cu aceasta, la cei mai mici copii nu se observă practic nici o dată o conduită agresivă conștientizată. Micuțul poate întâmplător, în timpul jocului, să provoace durere altui copil. Preîntâmpinarea unor asemenea acțiuni, reduc probabilitatea consolidării lor și contribuie formarea de timpuriu a unei conduite corecte a micuțului.

Cu vârsta, copilul necesită independență în acțiuni, de tipul *Eu singur*, iar dacă această nevoie nu se satisface, sunt observate explozii de furie, mânie nestăpânită cu elemente de conduită agresivă. Aceste retrairi emotive sunt frecvente la copiii de vârstă mică - 2 - 3 ani, care diferă prin intensitatea înaltă de manifestare, care încă nu știu de normele sociale și eforturile volitive. Copiii de 2-3 ani își manifestă nemulțumirea direct: strigă, plâng, cad la poale, dau din picioare, țipă, se pot zgâria, mușca, bate etc. În deosebi aceasta e caracteristic copiilor puternici, mobili, activi, care au obișnuințe de a li se satisface momentan dorințele. De aceea interzicerile categorice sunt un mijloc ineficient în asemenea situații. E mai bine de manevrat cu distragerea atenției lor la un alt subiect/obiect, la o altă situație. Starea lor emoțională este schimbătoare, iar perseverența/insistența în atingerea scopului este una neformată.

Nici la vârsta mijlocie, nici cea preșcolară (5-6 ani) copiii nu posedă/respectă toleranța/nonviolența unul față de altul. Lipsa autoformării pozitive la copiii de 5-7 ani nu le permit să se orienteze la semenii lor, la dorințele și necesitățile proprii. În această perioadă copiii se plâng că au fost agresați de semenii lor, de îmbrânceli între frați și surori; sunt atestate cazuri când ei chinuie animale, păsări etc.

Comportamentul agresiv poate fi apreciat ca o formă specifică a relațiilor reciproce ale copilului în relațiile interpersonale. Sursele conduitei agresive în această perioadă sunt condiționate, pe de o parte, de particularitățile biologice ale temperamentului, excitabilitatea emoțională, iar, pe de altă parte, de cauzele sociale: atmosfera în grupe, clase, colective, familie. Orice neatenție față de o asemenea problemă în grădiniță și școală, lipsa activității sistematice și a orientării spre un scop produce efectele negative în comportament la orice vârstă.

La etapa formării capacității de interacțiune nonviolentă la copiii de 5-7 ani, descoperim unele contradicții de care este nevoie de ținut cont în procesul educațional:

- tendința copilului spre autocunoaștere este mai evidentă la copiii de 5 ani. La această vârstă se simte mai mult insuficiența cunoașterii de sine, a lumii înconjurătoare, lipsa capacităților de analiză și autoanaliză, deci și a unei atitudini adecvate față de mediul ambiant;

- la copiii de 6 ani contradicția de bază constă în dificultatea interacțiunii cu cei de vârsta lor, în tendința spre unele interese și nevoi neclare pentru ei, lipsa voinței și cunoașterii conduitei umane;

- la copiii de 7 ani contradicția de bază este diferența dintre cunoștințele despre interacțiunea nonviolentă cu cei de vârsta lor și a modului de aplicare în viața cotidiană.

La această etapă este important să fie dezvoltate la copii deprinderile de comunicare. Se acordă atenție sporită la necesitatea stabilirii stării de bine la nivelul contactului între copiii din același grup, de aceeași vârstă. Formarea deprinderilor de comunicare socială la această vârstă sunt extrem de necesare. De înțelegerea corectă a interacțiunii umane, a modului de comparare și analiză a propriilor tendințe și scopuri, capacitatea de a-și imagina nevoile, simțurile și retrairile altora depinde conduita acestor tineri vlăstari ai societății noastre.

Atitudinea atentă față de copil, conducerea cu pricepere a conduitei lui, preîntâmpinarea capriciilor și încăpăținării, contactul emoțional echilibrat în familie sunt primii pași în formarea unei comunități nonviolente, neagresive.

La vârsta școlară mică (7-11 ani) agresivitatea, deși nu prea pronunțată, se complică, capătă caracter de acțiune. La baza ei este componenta comunicativă personală. Fără asimilarea regulilor sociale de comunicare, copiii recurg la sfadă și îmbrânceli, care se finalizează și cu bătăi, adică la acțiuni agresive.

Perioada ontogenezei pubertine, preadolescența (11-15 ani), este o trecere bruscă de la copilărie la maturitate, unde se intersectează tendințe contradictorii de dezvoltare. Pentru această etapă dificilă sunt caracteristice manifestări negative ale copilului, dezarmonia în dezvoltarea personalității, revizuirea sistemului de interese anterior stabilit, caracterul protestant de comportament față de adulți. Pe de altă parte, pubertatea se deosebește și printr-o mulțime de achiziționări pozitive: - crește independența copilului, mult mai devreme și mai bogate devin relațiile lui cu ceilalți copii și maturi, se largesc și se schimbă calitativ sferile lui de activitate, se dezvoltă responsabilitatea, conștiința de sine.

Cu toate acestea vârsta pubertară se mai numește *dificilă, critică, conflictuală*. Schimbările produse în dezvoltarea copilului la această vârstă, în prim rând, sunt influențate de atitudinea pubertului față de mediul înconjurător, și de relațiile lui cu semenii și adulții. În al doilea rând, nu atât particularitățile biologice sunt determinante în procesul de dezvoltare a omului în creștere ca personalitate, ci plasarea lui pe o poziție socială calitativ nouă, în care se formează atitudinea lui conștientă față de sine, ca față de membru al societății. În acest sens, momentele ce provoacă neliniște în comportamentul unor copii, ca agresivitate, cruzime, anxietate înaltă, i-au forma de trăsături stabile de caracter, de obicei, în procesul de comunicare a preadolescenților în grup. Însă, această comunicare, acest sistem de relații, inclusiv ceea ce se formează pe baza legilor crude ale grupurilor pubertine asociale, reprezintă o consecință nu a predispoziției genetice a agresiunii primare ș.a., dar, în majoritatea cazurilor, o situație de înlocuire, în cazul neacceptării puberului în mediul de relații social-semnificative al adulților.

În psihologie se susține ideea, conform căreia, omul nu se naște egoist sau altruist, modest sau lăudăros, ateist sau religios, el devine așa în procesul educării. A.S. Makarenko, lucrând asupra formării personalității preadolescenților dificili, a stabilit că atât în conținutul, cât și în calitățile specifice ale factorilor comportamentului, nu există factori genetici dificili. El, real a demonstrat faptul că chiar și preadolescenții delăsați pedagogic sunt copii obișnuiți, capabili de a trăi, a lucra, capabili de a fi fericiți și capabili de a fi creativ. Acest lucru îl descriu și alte studii ale puberilor – infractori (obiectul cărora au fost copii fizic și psihic sănătoși), unde s-a demonstrat că baza situației conflictuale ce a cauzat deformarea etică a personalității acestor copii, a fost nu particularitățile acestor copii, a fost nu particularitățile biologice, ci insuficiența educației familiale și școlare a acestor puberi, în special, a dispărut interesul față de învățare, practic sunt rupte legăturile emoționale cu școala.

Comportamentul agresiv al puberilor este sursa suferințelor nu doar a părinților, ci și a însăși preadolescenților care, deseori, devin victimele lui din partea semenilor.

Studiile familiilor puberilor cu comportament agresiv au demonstrat că copii agresivi, în dependență de manifestările agresivității pot fi subdivizați în trei grupuri:

1) *Copii hiperdinamici, hiperactivi*, care se caracterizează printr-o independență excesivă și excitabilitate, tulburări ale concentrării atenției;

2) *Copii mai puțin atașați de casă*, caracterizați prin răzbunare, încăpăținare, negativism, răutate;

3) *Copii criminali* – caracterizați prin tendința de a fugi de acasă, tendința spre furt, cruzime, minciună, șiretenie.

Familiile cu copii și puberi agresivi se divizează în trei grupuri:

1) *Agresive*, în care unul din părinți este agresiv și în care sunt multe conflicte profunde, unde se generează tendințe spre agresivitate și criminalitate;

2) *Neagresive*, în care nici unul din părinți n-a fost pedepsit; în aceste familii copii nu manifestă tendințe spre agresiune;

3) *Familii ce pedepsesc sever, dur*, în care părinții nu sunt agresivi, sunt puține conflicte familiale, însă copii sunt supuși unor pedepse fizice, ce servesc în calitate de reglator al comportamentelor lor.

În *adolescență* (15-19 ani) agresivitatea se manifestă sub aspectul autoafirmării - procedeu cheie al introspecției. Trăsăturile esențiale ale adolescentului se manifestă prin confruntarea dintre componentele impregnante de atitudinile copilărești și cele solicitate de noile cadre sociale, creația cu valorile sociale, relații încărcate de reverie și fantezie, distracții intelectualizate cu caracter selectiv, nevoie de personalizare a conduitei, structuri consolidate logic-formal, spirit critic și autocritic, capacitatea de argumentare și contraargumentare, atitudini față de valori autentice, alegere vocațională pe baza autocunoașterii, a formării și cristalizării convingerilor, concepției despre lume și viață; conduita revoltei, conduita închiderii în sine, conduita exaltării și afirmării; căutare de sine; autodescoperire, autovolorificare, autoperfecționare; descoperirea și interiorizarea valorilor; trecere de la educație la autoeducație.

La formarea conduitei, însoțită cu violență, copiii însușesc elemente de violență, dar, în principiu, ei pot însuși și altă formă alternativă de conduită. Învățarea nonviolentei la copii trebuie realizată de la cea mai timpurie vârstă, în particular în perioada 4-8 ani, adică până ca agresivitatea să capete un caracter ferm și să se consolideze într-un stereotip al conduitei. Printre mijloacele practice de educație în școală sunt: aplicarea programelor orientate spre familiarizarea elevilor cu deprinderile de conduită pașnică, asimilarea de către ei a priceperii de-a controla propriile emoții, a capacităților de a negocia și soluționa conflictele pe cale amiabilă.

Nu este permis să uităm că nu toate formele de agresivitate au un caracter negativ. În privința agresivității învățarea socială se manifestă mai ales în însușirea de către copil a modurilor, a formelor de exprimare a agresivității. De exemplu, el învață să-și apere principiile, dar nu prin atacarea fizică a adversarului său (Bandura, Wolters). Există deci împrejurări în care anumite forme de agresivitate sunt nu numai admisibile, dar chiar și necesare. Când copilul își apără deschis convingerile (de exemplu, în raport cu unele principii sau acte antisociale, sau când participă la un concurs de învățatură, sport sau muncă), atunci el în esență aplică forme ale agresivității prosociale, care apără interesele colectivității.

Adesea profesorul întâlnește dificultăți în determinarea copilului agresiv. Și aici îi vin în ajutor cercetările psihologului N. Semago, care menționează că orice copil este agresiv atunci când el are un scop în sine și încearcă să-l realizeze cu orice preț. El își face un program și la momentul potrivit acționează. Pentru diagnosticarea agresivității elevului A.K. Osnițkii, în lucrările sale, recomandă să atragem atenția asupra următorilor indicatori care divulgă: **iritarea, supărarea, negativismul, suspiciunea, simțul vinovăției, agresiunea verbală, agresiunea indirectă, și în final agresiunea fizică.** Anume aceste etape ale comportamentului trebuie depistate și înlăturate la timp.

6.5. Diferențele gender și de vârstă în manifestarea agresivității

Fiecare copil, om este o lume irepetabilă. Accentuând această poziție în practica pedagogică și managerială, mulți, mulți ani, însă, nu se iau în considerație diferențele de sex ale copiilor. Este cunoscut faptul că diferențele de sex nu se limitează doar la caracteristici sexuale și deosebiri ale dezvoltării psihosexuale. Fetițele se dezvoltă cu mult mai înainte decât băieții.

Astfel la preadolescență procesul de dezvoltare psihosenzorială la fete se începe aproximativ cu doi ani mai înainte decât la băieți și decurge 3-4 ani, dar nu 4-5 ani (Ratter M.). Băieții necătând că sunt fizic mai puternici, decât fetele, posedă o mai mare sensibilitate la acțiunea factorilor cât fizici atât și psihici. Trecerea la maturizarea genitală este una din problemele de bază a dezvoltării sexuale.

O altă problemă importantă devine reconstruirea imaginii *Eului* fizic și întemeierea identității *ereditare* masculine și feminine, ce constituie conștiința preadolescentului, unul din indicii de bază a maturizării sexuale, având o importanță psihologică pentru preadolescent, ce reprezintă noi senzații fizice datorită decurgerii furtunoase a dezvoltării fizice. Cu cât mai intensiv decurge pubertatea cu atât mai puternice contradicții există între imaginea obișnuită pierdută și noul *Eu* fizic dobândit. Această contradicție se manifestă prin prezența dubiilor privind dezvoltarea normală a sa, fizică de a părea ridicol, o atenție permanentă și vigilentă asupra percepției sale de către alții. Orice deviere în dezvoltarea fizică și sexuală provoacă preadolescentului neliniște ce se refelectă în comportamentul lui zilnic.

Nu întâmplător 30% din fetele americane și 20% din băieți sunt neliniștiți din cauza înălțimii sale.

Conform datelor psihologilor, maturizarea sexuală timpurie contribuie la formarea prematură a conduitei adecvate despre lume. Preadolescenții cu experiență sexuală, mai dur se includ în sibcultura preadolescentă și au relații sociale mai intensive cu sămașii. Dar nimic nu indică prezența dificultăților psihologice deosebite; ei având o supraapreciere înaltă.

Preadolescentul nu are o astfel de experiență, își menține statutul apelând la normele morale. În general sexualitatea preadolescenților este privită ca ceva normal. Dacă el a primit o educație sexuală adecvată, atunci nu are nimic comun cu comportamentul deviant.

O fată psihic sănătoasă posedă simțul autoconservării, se teme să aibă vânătăi și lovituri. În orice situație de primejdie ea va fugi, fie va chema în ajutor. Anxietatea și agresivitatea fetelor – nu este normală, aceasta poate fi doar în cazul devierilor psihice sau dereglărilor sexuale. Atunci fata se comportă ca un băiat, dar odată cu vârsta apar multe probleme.

În agresivitatea băieților preadolescenți nu este nimic neobișnuit. Fiecare din ei se va implica în bătaie dacă îl bat pe prieten sau dacă frații de stradă se încaieră cu grupul de dușmani. Băiatului nu-i frică că va primi lovituri puternice, sau chiar mutilări. În situații obișnuite agresivitatea băieților se manifestă prin tachinarea unuia altuia, ghiontiri, împinsături, porecle obijduitoare, înjurături vulgare, amenințări verbale sau demonstrarea intențiilor agresive fără vre-un scop vizibil – este foarte tipic pentru băieții preadolescenți. Când sunt agresivi, unii băieți se exprimă doar verbal – în cercuri și contraziceri cu părinții, opunerea rezistenței autorităților și orice indicări din partea maturilor, conflicte cu pedagogii și nesupunerea disciplinei școlare.

Fetele mereu au frică de război, băieții invers, simt în sine puteri nemărginite. Lor li se pare că ei sunt atotputernici, neînfricați și de neînvinși. Anume din această cauză renumiții conducători de oști din trecut îi considerau pe preadolescenți – cei mai buni luptători. Fiecare din ei este gata să devină erou și să îndeplinească orice comandă fără a se opune. Alături de premisele biologice în diferențele dezvoltării sexuale, un rol important îl au stereotipurile sociale și culturale, legate de concepțiile maturilor despre comportamentul fetelor și băieților, bazate, în principiu, pe stereotipurile masculine și feminine, acceptate în societate.

Factorul principal, ce stă la baza inegalității este faptul, probabil, că există anumite feluri de ocupații tradiționale pentru bărbați și femei. Băieții și fetele sunt educate diferit, băieții cresc independenți, siguri pe sine, agresivi și orientați spre performanțe, dar fetele – responsabile, grijulii, blânde, empatici.

Există o concordanță considerabilă între stereotipurile sexuale masculine și feminine. În majoritatea culturilor bărbații sunt priviți ca aventurieri, agresivi, puternici, independenți, neciopliți și înțelepți; femeile – ca emoționale, visătoare, sensibile, impresionabile, supuse și superstițioase. Astfel, stereotipurile și modelurile specializării sexuale în societatea culturilor sunt foarte asemănătoare. Datele psihologilor din diferite țări ale lumii mărturisesc că comportamentele agresive mult mai des se întâlnesc la băieți, decât la fete.

Problema constă în faptul că deosebiri psihice între fete și băieți sunt determinate atât de demorfismul sexual și corespund particularităților și legităților generale de dezvoltare, cât și de manifestarea specifică pentru tipul masculin și feminin, determinat de influențele factorilor sociali nivelului dezvoltării societății.

O altă explicație a diferențelor gender a agresiunii pune accent pe influența factorilor sociali și culturali. Au fost propuse diverse variante a acestor explicații, dar, probabil, majoritatea factorilor susțin ipoteza interpretării rolului social, propusă de Eagly și colegii săi.

Conform acestei teorii, diferențele gender a agresiunii se nasc datorită rolurilor gender contrarii, adică reprezentările despre cum, în limitele culturii date, trebuie să fie comportamentul persoanelor ambelor sexe. La multe popoare se consideră că femeile, spre deosebire de bărbați, sunt ființe mult mai sociale – lor le este caracteristic amicalitatea, grija pentru alții, expresivitate emoțională. De la bărbați se așteaptă, însă, demonstrarea puterii – independenței, încrederii în sine, gospodăriei. Conform teoriei rolurilor sociale, diferențele gender a agresiunii se datorează situației, conform căreia în majoritatea culturilor se consideră că bărbații trebuie să se comporte mai agresiv, decât femeile.

Cercetările socioculturale indică că dacă vom lua formele agresivității la copii mai des întâlnite, ca reacție de a lovi sau obijdui, la copiii de 3-4 ani se pot observa în mediu a câte 9 acte agresive pe oră. 29% din ele constituie nemijlocit reacții de răspuns la atacurile din partea opusă. Însă această situație rămâne practic, stabilă, se schimbă, doar, în dependență de sex și constituie 33% la băieți și 25% la fete.

O dată cu maturizarea are loc și schimbarea formelor mai *socializate* de sex și vârstă în modul de exprimare a agresiunii la băieți și fete de 8, 11, 15 ani. Astfel, s-a descoperit că fetele de 11 și 15 ani utilizează, în general, metode comportamentale agresive directe. S-a constatat că

capacitatea utilizării metodelor nominalizate indirecte se formează la fete către vârsta de 11 ani. Dar în general în grupele de 11 ani, copii se apreciază mai mult după nivelul agresivității.

Se susțin datele care afirmă influența socializării asupra agresivității verbale (muștrări, observații, amenințări, bârfe, ofense, învinuiri, critică) și fizice (atacuri, bătaii) la copii de diferită vârstă. Rezultatele arată, că la preșcolari și școlari mici raportul formelor exprimării agresivității este direct proporțional: la băieți prevalează agresivitatea fizică, la fete – cea verbală.

Mai târziu la băieți în preadolescență timpurie tendința se schimbă: agresivitatea verbală devine dominantă, și mai ales ei mai des utilizează exprimarea verbală a sentimentelor negative, decât fetele de aceeași vârstă. Pe lângă toate acestea se mai observă o particularitate evidentă în comportamentul copiilor: cu vârsta agresivitatea tot mai mult capătă un aspect dușmănos.

Ulterior odată cu trecerea de la vârsta școlară mică la adolescență, raportul a astfel de reacții comportamentale ca agresiunea fizică, verbală, indirectă și negativism, esențial se schimbă. Pe parcursul a tuturor etapelor de vârstă la băieți domină stabil agresivitatea fizică și negativismul. În aspectul de vârstă trebuie de accentuat creșterea generală a tendințelor agresive atât la băieți cât și la fete. Tot odată se observă o decădere temporară a agresiunii fizice și verbale la băieți de 16 ani, cât și agresiunii indirecte și negativism la 14 – 15 ani. La fete – slăbirea reacțiilor agresive fizice și verbale se observă la vârsta de 14 ani, iar cea indirectă și negativismul capătă tendințe stabile de creștere.

Există diferențe sexuale în ceea ce privește puterea exprimării reacțiilor agresive. Băieții se deosebesc prin predominarea reacțiilor agresive fizice, pe când fetele cu vârsta mai des utilizează agresiunea verbală, indirectă și negativism. Probabil aceasta este legată de faptul că agresiunea băieților este orientată spre *exterior*, a fetelor însă spre *interior*.

Reprezentările tradiționale privind agresivitatea bărbătească și feminină se răsfrânge și asupra comportamentului, ulterior: și băieții, și fetele într-o oarecare măsură se învață să înăbușe propriile intențe agresive, totuși băieții au mai multe posibilități de a manifesta liber agresivitatea.

După unele date agresivitatea fizică se manifestă la 60-70% din băieți, pe când la fete doar la 30-56%. Agresivitatea verbală se observă la 62-82% din băieți și 38-56% la fetele preadolescente.

Negativismul e mult mai puternic la băieți (62-82%), la fetele de aceeași vârstă doar la 36-60%. Fetele sunt supuse atacurilor fizice mai rar decât băieții, chiar dacă sunt supuse acestor atacuri, atunci intensitatea influențelor fizice este mult mai joasă.

Tendința de a manifesta mai puțină agresiune față de persoanele de sex feminin deseori este interpretată ca *cavalerism*, ca reflectare a interzicerii socializării de a pricinui femeilor vre-un rău.

Inadmisibilitatea agresiunii față de femeie, mai ales din partea bărbaților, a fost demonstrată experimental de mai mulți cercetători, unde s-a stabilit că bărbații ce exprimă agresiune față de femei sunt percepuți ca drept amiroli, decât cei ce exprimau agresiune față de bărbați.

Reținerea acțiunilor agresive față de femei, cazurile de violare și atitudine grosolană față de soție, indică faptul că femeile deseori devin victimele violenței. Întrucât cauza violurilor este mai degrabă agresiunea, dar nu motivele sexuale, devine clar în acest sens femeile mai degrabă deveni obiect al violenței, decât bărbații.

Biologii consideră că dezvoltarea gender a agresiunii este determinată în general de factorii genetici. Conform acestei păreri pentru bărbați este caracteristic un nivel mai mare al agresiunii fizice, fiindcă în trecut astfel de comportament le permitea transmiterea genelor sale generației următoare.

6.6. Diagnosticarea și corecția conduitei agresive

Specialiștii consideră, că orice conduită agresivă poate fi lichidată/stârpită printr-o corecție a sistemului intern al motivelor și prin determinarea timpurie a impulsurilor interne destructive (S.Stepanov). Important este de a ține cont de mijloacele de manifestare a agresiunii, particularitățile individuale ale personalității și de relațiile existente în familie.

S.N. Enikolopov menționează că nu este importantă profilactica conduitei agresive, ci lucrul cu personalitatea: *Eu-imagina*, *Eu-concepția*, apelarea la autoconștiința omului. Este lăudabilă contribuția personală a părintelui la creșterea și formarea personalității copilului. Acesta, din

fragedă copilărie trebuie să înțeleagă, că orice violență este urmată de o pedeapsă pe măsură, bine meritată. Pedeapsa amânată, neadecvată aduce doar daune. Cu cât e mai puternică capacitatea de autocontrol a copilului, cu atât e mai redusă posibilitatea apariției/demonstrării agresiunii, cu atât mai mult el apreciază toleranța, se străduie a respecta regulile de conduită acceptate în instituție și mediul social. De aceea sunt organizate training-uri personalizate pentru autocunoaștere, autoapreciere, formarea stimei de sine etc.

A. Maslow consideră, că 1) în măsura în care personalitatea se maturizează (procesul obținerii libertății interioare), ea tot mai frecvent manifestă agresiunea sa prin indignare, care cu timpul devine modalitate de autoafirmare; și 2) instituțiile sociale organizate corect, pot și trebuie să micșoreze probabilitatea manifestării agresiunii.

Pentru diagnosticarea agresivității copiilor/elevilor/studentilor există o gamă foarte variată de metode de diagnosticare. Cel mai des utilizat rămân a fi testele, chestionarele și observările. Pentru studierea comportamentului agresiv al copiilor R. Baron și D. Riciardson au evidențiat metoda chestionării și metoda observației. În calitate de surse a chestionării ei propun spre utilizare: anamneza, informația verbală (anchete, scale de personalitate, aprecierea de către alții), metodele proiective.

Cel mai des utilizat rămâne a fi chestionarul. El permite de a obține informație nu numai despre intențiile interne, dar și despre rezultatele activității lui, despre comportament. Studiarea comportamentului agresiv se realizează cu ajutorul Chestionarului Bass-Dark, Chestionarului FPI, Anchetei Freiburg a agresivității, Chestionarului caracteriologic Smishec, Testului de diagnosticare a relațiilor interpersonale (Leary). Din testele proiective o aplicație largă o au: Petele de cerneală a lui Rorshah, Testul tematic apreciativ (TAT), Testul de studiere a frustrării (Rozentzveig), desenul animalului inexistent, Testul mâinii (Vagner), Testul *Casă – copac – om*, *Hand – test*, Desenul familiei; Testul *Autoportretul* (R. Berns) etc.

Pentru exemplificarea specificului acestor metode vom trece în revistă doar două din ele. *Chestionarul Bass-Dark* permite studierea manifestării agresive la preadolescenți. Acest chestionar este alcătuit din 75 de afirmații ce descriu situații, evenimente, stări emotive etc., care presupun răspunsul *Da* la acele propoziții cu care este de acord subiectul și răspunsul *Nu* la acelea cu care nu este de acord. Astfel ce depistează următoarele 8 scale (care se consideră indici importanți ai agresivității): agresivitate fizică, agresivitate indirectă, iritare, negativism, suspiciune, agresivitate verbală, supărare, sentimentul vinei. Agresivitatea fizică, indirectă, verbală și iritarea împreună formează indicele reacțiilor agresive, iar supărarea și suspiciunea – indicele ostilității.

Chestionarul FPI este destinat diagnozei stărilor și însușirilor de personalitate în procesul de adaptare socială și reglare comportamentală. El conține 114 itemi și se administrează în grup sau individual (fără limită de timp) persoanelor cu nivel educațional și de dezvoltare intelectuală medie, capabile să surprindă semnificația itemilor. Răspunsurile la afirmații este *Da* sau *Nu*. **FPI** conține următoarele 2 scale: nervozitate, agresiune spontană, depresie, emotivitate, sociabilitate, caracter calm, dominare, inhibiție, fire deschisă, extraversiune-introversiune, labilitate emoțională, masculinitate-feminitate.

Pentru evidențierea specificului și aplicarea celorlalte metode puteți apela la studiul realizat de E. Donică în teza de doctor în psihologia pedagogică *Specificul manifestării și modalități de diminuare ale comportamentului agresiv la preadolescenții contemporani* (Chișinău, 2002).

După diagnosticarea agresivității copiilor/elevilor/studentilor se purcede la corecția psihologică și pedagogică comportamentelor agresive, adică la profilaxie. Este cunoscut faptul că corecția reprezintă influența psihopedagogică orientată asupra structurilor psihologice cu scopul asigurării dezvoltării plenare a personalității. Ea se aplică în cele mai variate forme.

Pentru corectarea conduitei agresiunii se pot aplica *modalități specifice* și *nespecifice* de interacțiune cu copiii. În rândul *modalităților nespecifice* se înscriu *regulile de aur* ale pedagogiei:

- să nu fixăm atenția pe conduita nedorită a copilului pentru a nu nimeri în stare agresivă. Interzicerea sau vocea ridicată nicidecum nu sunt cele mai eficiente modalități de depășire a agresiunii. Admiterea de către profesor a unor devieri (neesențiale) de comportament în comunitatea elevilor poate servi ca o încurajare. De aceea este recomandat să se reacționeze prompt

și adecvat la orice mișcări pozitive/negative în comportamentul copilului, cât de neimportante ar fi părut la prima vedere. Copilul vrea să fie acceptat ca valoare, să fie mereu în centrul atenției.

Implementarea ideilor nonviolentei, umanizarea învățământului contemporan poate fi realizată pe două filiere:

1) Constituirea și promovarea actului pedagogic în instituțiile educaționale bazat pe ideea interacțiunii și nonviolentei prin:

- umanizarea procesului instruirii și educației;
- crearea în instituțiile educaționale a mediului nonviolent de dezvoltare;
- îmbogățirea/completarea timpului copilului în școală cu conținut nonviolent.

2) Formarea la copii a capacității de interacțiune nonviolentă.

În orice activitate trebuie respectate principiile:

- refuzul la strategiile dominante și de impunere a conduitei a tuturor participanților la procesul pedagogic;

- neacceptarea violenței în soluționarea contradicțiilor interpersonale și sociale;
- orientarea spre calitățile/capacitățile/abilitățile pozitive ale personalității altui om etc.

Din studiile și observațiile efectuate asupra limbajului elevilor se constată, că o bună parte dintre ei practică un limbaj agresiv/brutal, presărat cu insulte, amenințări, batjocură etc. Aici trebuie impus un control asupra comunicării interpersonale, motivând o conduită civilizată. Unele procedee și metode ar fi: 1) ignorarea agresiunii verbale; 2) transferul atenției; 3) metoda proiectării calităților pozitive ale personalității și a reacțiilor în conduită; 4) folosirea exprimărilor apreciative pozitive; 5) dezaprobarea verbală deschisă, umorul, gluma; 6) convingerea.

Metodele specifice de corecție a agresiunii înglobează și trainingul reflexiv (imaginarea călătoriei), formele scurte de relaxare (*Zigrid, Kvizimodo, Conversația cu sine*) ș.a.

Rezultate bune în corecția conduitei agresive a copiilor pot fi obținute prin intermediul jocurilor regizate și psihotehnice, spre ameliorarea/anihilarea tensiunii agresive interne a copilului, obținerea stabilității emoționale și a conduitei lui.

Dacă cauza agresiunii constă în modul de viață al părinților copilului, atunci *tratarea* lui trebuie să se facă împreună cu părinții. În acest caz este eficientă metodologia *Convorbirea imaginilor*. Ea se bazează pe Art-terapie. Copiii cercetează propria conduita și a altor persoane, o compară, fac deducție și învață să interacționeze corect cu semenii săi, cu alte persoane.

Transformarea calitativă a agresiunii este o cale propusă de psihologia umanistă. Conflictul relațiilor interpersonale adesea este sursa agresiunii. Analiza stărilor conflictuale, care conduc copilul spre agresiune, este o formă/cale de-a înțelege traumele copilărești. De exemplu, frica copilului, ca stare emoțională, stă la baza conduitei agresive. În cazul dat se pot aplica diverse tehnici de micșorare/reducere a fenomenului fricii, aprecierii cauzelor fricii și modelarea discuțiilor privind tratarea ei. Pentru lichidarea stărilor de iritare la unele persoane se poate folosi tehnica *răcirii* sau *împrăstierii* iritării prin ascultare și compasiune, atenuarea emoțiilor negative și a neînțelegerilor etc.

În cazul excitației personale se aplică tehnica urii direcționate sau controlul excitației: ieșirea pe un timp scurt din sală; vizualizarea/imaginarea unor situații pozitive din viață cu scop de a se elibera de ură.

Problema controlului și autocontrolului, reținerii/autoreținerii și înfruntării agresiunii este una actuală și importantă pentru o societate aflată în schimbare și tranziție economico-socială. Agresivitatea determină imaginea personalității, transformând-o în conflictuală. Ea distruge sănătatea psihică a personalității și creează bariere în dezvoltarea integrală și socializarea ei. Controlul asupra agresiunii este un instrument care ajută orice persoană să găsească echilibrul stării psihice și cele mai relevante căi de soluționare a situațiilor conflictuale.

6.7. Subiecte pentru evaluare

1. Natura agresiunii și factorii ei.
2. Concepțiile de bază privind agresivitatea: teoria pulsivității sau instinctului, teoria frustraționistă, teoria învățării sociale, teoria motivațională. Care este esența lor?

4. Enumerați formele și tipurile principale de agresiune.
3. Cauzele conduitei agresive a copiilor și în general a oamenilor?
4. Cum se manifestă agresiunea la preșcolari/școlari/tineri/maturi?
5. Esența preîntâmpinării și corecției conduitei la copiii mici/elevi/tineri/maturi?

6.8. Teme pentru referate

1. Formele și metodele de diagnosticare și evitare/excludere a comportamentului agresiv la adolescenți.
2. Corecția conduitei agresive la elevi/studenti.
3. Art-terapia agresiunii copiilor.

Referințe bibliografice

- Adler, Severson R. *Agone and aggression* // *Undivid. Psychol*, 1990, nr. 3, p. 324 – 357.
- Berkowitz L. *Sone determinants of impulsive aggression: The role mediated associations with reinforcements for aggression*, N.Y, 1974.
- Buss A. *The pshychology of aggression*, N. Y, 1961;
- Hartup W. *Aggression in chldhood: Developmental perspectives* // *American Psychologist*, 1974, nr. 29.
- Debarbieux I. *La violence dans la classe*, 2-e Edition, Paris, ESF, 1991.
- DEX al limbii române*, București, Univers enciclopedic, 1996.
- Dobson James, *Copilul îndărătnic*, Misiunea Creștină Noua Speranță, Timișoara, 1990.
- Donică E. *Specificul manifestării pi modalități de diminuare ale comportamentului agresiv la preadolescenții contemporani*. Teză de doctor în psihologie, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, 2002.
- Pain J. *Ecoles: violeece ou pedagogie*, Vignieux, Martirice, 1992.
- Păunescu C. *Agresivitatea și conduita umană*, București, Ed. Tehnică, 1994.
- Șchiopu U. *Dicționar de psihologie*, București, 1997.
- Șoitu L., Hăvărneanu C. *Agresiunea în școală*, Iași, Humanitas Educațional, 2001.
- Александрова А.В. *Нравственность, агрессия, справедливость* // *Вопросы психологии*, 1992, № 1.2, С. 84 – 97.
- Бандура Ф, Уолтерс Р *Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений*, М., Апрель Пресс, ЗКСМО Пресс, 2000.
- Битянова М. *При всём богатстве выбора* / *Школьный психолог*, 2001г., №18, с. 13.
- Бютнер Кристиан *Жить с агрессивными детьми*. Москва, Педагогика, с. 141.
- Бэрн Р., Ричардсон Д. *Агрессия*. Санкт-Петербург, 1999.
- Бютнер К. *Жить с агрессивными детьми*, Москва, Педагогика, 1991.
- Вайнер М.Э. *Коррекция неконструктивного поведения школьников с помощью игры*. /В жур. Начальная школа, №1, 2004.
- Василюк Ф.Е. *Психология переживания: анализ преодоления кризисных ситуаций*, Москва, Изд-во МГУ, 1984.
- Волкова Е. *Трудные дети или трудные родители?* Москва, 1992.
- Завражин С.А. *Агрессивные фантазии в детском и подростковом возрасте* /Вопросы психологии. №5, 1992.
- Зейгарник Б.В. *Теория личности в зарубежной психологии*, Москва, Изд-во МГУ, 1982.
- Ениколопов С.Н. *Порочный круг*. /Школьный психолог, № 8, 2001.
- Икрянникова Т.Н. *Формирование способности к ненасильственному взаимодействию у детей 5-7 лет* /Начальная школа. Плюс до и после, №10, 2003.
- Крам Томас *Управление энергией конфликта*, АСТ РЕФЛ-бук, 2000.

- Краткий психологический словарь* / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985.
- Кузнецова Л.Н. *Психолого-педагогическая коррекция детской агрессивности*. /Начальная школа, №3, 1999.
- Лапланш Ж., Понталис Ж.Б. *Словарь по психоанализу*, Москва, Высшю шк., 1996.
- Лебедева Л.Д. *Арт-терапия детской агрессивности* /Начальная школа, №2, 2001.,
- Левитов Н.Д. *Фрустрация как один из видов психических состояний* // Вопросы психологии, 1967, №6, р. 125 – 127.
- Левитов Н.Д. *Психическое состояние агрессии* // Вопросы психологии, 1972, № 6.
- Лоренц К. *Агрессия*, Москва, Прогресс, 1994.
- Лоренц К. Агрессия так называемое «зло», Москва, Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994.
- Марицковская Т.Д., Ярошевский М.Г. *50 выдающихся психологов мира*, Москва, Муждународная педагогическая академия, 1995.
- Немов Р.С. *Психология*. В 3-х кн., Москва, Просвещение, 1995.
- Осницкий А. К. *Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся* /Вопросы психологии, №3,1994.
- Платонов К.К. *Краткий словарь системы психологических понятий*. – М.: Высш. шк., 1984.
- Психологический словарь* / Под общ. ред. В.В. Давыдова, А. В.Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. – М.: Педагогика, 1983.
- Реан А.А. *Агрессия и агрессивность личности*, СПб., 1996.
- Реан А.А. *Практическая психодиагностика личности*, Москва, 2001.
- Румянцева Т.Г. *Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии* // Вопросы психологии 1991, № 1, с. 81 – 87.
- Ситаров В.А. *Роль искусства и культуры в воспитании в духе ненасилия. Тезисы докл.*, 1992, Санкт-Петербург, Москва, 1992.
- Сеаго Н. *Ненамеренный ущерб* /Школьный психолог, №18, 2001.
- Старович З. *Судебная сексология*, Москва, Юрид. лит., 1991.
- Степанов С. *Три источника и три составные части о враждебности*. /Школьный психолог, №18, 2001.
- Столяренко Л.Д. *Педагогическая психология*. Москва, 2000.
- Фрейд З. *Психоанализа, религия, культура*, Москва, 1992.
- Фрейд З. *Психология Я и защитные механизмы*, Москва, Педагогика.пресс, 1993.
- Шмелёв А.Г. *Острые углы семейного круга*. Москва, Знание, 1986.
- Элисеос В. *Зависимость развития агрессивности в дошкольном возрасте от форм взаимодействия взрослых и ребёнка*. Москва, 1992.
- Хекхаузен Х. *Мотивация и деятельность*, В 2 Т, Москва, Педагогика, 1986.
- Хюзман Л., Ровулл З., Леонард Д. *Агрессия как черта личности*, Москва, 1990.

Tema 7. STRATEGII ŞI STILURI DE INTERACŢIUNE CONFLICTUALĂ

Structură

- 7.1. Modalități comportamentale în interacțiunea conflictuală
 - 7.2. Tipuri de strategii aplicate în conflicte
 - 7.3. Tactici, tehnici și metode folosite în conflict
 - 7.4. Mijloace de interacțiune conflictuală
 - 7.5. Tehnologia soluționării conflictelor
 - 7.6. Condițiile și posibilitățile victoriei în conflict
 - 7.7. Cum să soluționăm conflictul?
 - 7.8. Locul conflictului în sistemul de factori ce afectează funcționalitatea organizației
 - 7.9. Structura personalității oponentelor și tehnicile aplicate în comunicarea eficientă și în procesul de soluționare a conflictelor
 - 7.10. Comunicarea nonverbală în cadrul soluționării conflictelor
 - 7.11. Aplicații practice de rezolvare a conflictelor
 - 7.12. Subiecte pentru evaluare
 - 7.13. Teme pentru referate
- Referințe bibliografice

7.1. Modalități comportamentale în interacțiunea conflictuală

În condițiile actuale, marea majoritate a managerilor și educatorilor se confruntă în activitatea lor (în cadrul organizației/instituției/grupului/clasei) cu probleme ce vizează **strategiile și stilurile de interacțiune conflictuală**. Știința și practica pun la dispoziția specialiștilor mai multe strategii și stiluri de interacțiune conflictuală.

La cercetarea unui conflict este necesar de a se ține cont de seriozitatea conflictului, de timp (urgent/amânat), de rezultat, de puterea de care dispune, preferințele personale, atuurile și slăbiciunile manifestate în abordarea conflictului. Dacă este un conflict banal sau doar de o simplă rivalitate, nu este de dorit vreo implicare a terței părți. Dacă există, însă, pericolul escaladării conflictului sub o formă distructivă, trebuie analizată situația și alese corect momentul intervenției. Este necesară și o analiză detaliată a situației și arsenalului de strategii care ar fi necesar de aplicat cât mai eficient.

La prima vedere, cei implicați într-o situație de conflict aleg, în mod rațional, o strategie de interacțiune, care le-ar permite să-și realizeze stilul de conducere. În situațiile de conflict există două modalități de a reacționa:

1) *modul rațional* - comportamentul subiectului este determinat de scopurile pe care le conștientizează, iar mijloacele utilizate pentru a atinge aceste scopuri, sunt adecvate situației create. În asemenea caz *comportamentul este previzibil*;

2) *modul irațional* - scopurile sunt neclare nici pentru subiect, nici pentru cei din jur. Mijloacele folosite nu sunt adecvate scopurilor și *comportamentul este calificat ca unul imprevizibil*.

Drept cauze ale acestor comportamente este ambivalența manifestării forțelor care au generat conflictul și a celor care îl elimină, precum și specificul și profunzimea relațiilor interpersonale, specificul personalității, situația socioculturală, puterea de acțiune a normelor și valorilor tradiționale de comportament. Forțele care generează și cele care elimină conflictul pot fi atât de natură exterioară, cât și interioară/individuală. Forțele care elimină conflictul creează o anumită barieră. Ele împiedică desfășurarea comportamentului conflictual. Modalitatea irațională de comportament este probabilă în cazul în care situația are o importanță mai mare în plan personal, precum și în cazul, în care gradul de apropiere dintre cei care generează conflictul și cei care îl elimină este unul evident și decisiv.

Astfel, un comportament conflictual real poate îmbina strategii raționale complicate, precum și niște elemente iraționale. De aceea este dificil să faci o analiză și să acorzi un ajutor psihologic/managerial/pedagogic părților aflate în conflict. Este firesc să se admită posibilitatea unor îmbinări de caracteristici individual-psihologice și personale care ar determina un grad mai mare sau mai mic de conflictualitate interpersonală.

În scopul elucidării acestei probleme s-au făcut investigații în diferite medii de profesioniști, unde s-au aplicat câteva modalități de abordare:

- **cu orientare personală**, când cauzele conflictului sunt vizibile/sesizabile la nivel cognitiv, în deosebirile emoțional-volitive ale persoanelor;

- **cu orientare motivațională**, care plasează în prim plan premisele motivaționale de comportament și activitatea în comun a unei organizații/instituții/grup. În cazul dat organizația/instituția/grupul acționează ca factor care condiționează posibilitatea satisfacerii diverselor necesități și așteptări ale personalului;

- **abordarea integrală** - include abordările precedente.

E stabilit că factorii social-psihologici-pedagogici influențează în mod categoric tipul de comportament conflictual, caracteristicile individual-psihologice ale participanților. În acest caz o persoană cu o experiență pozitivă de comunicare, are mai multe șanse să se orienteze spre colaborare, decât în cazul persoanei care posedă o experiență limitată/negativă.

Importanța stilului de comportament conflictual pe care o are preponderent tipul față de cei din jur a fost investiga de mai mulți cercetători. E. V. Juravleova, ne orientează spre o atitudine atentă față de contradicțiile care generează conflictele, deoarece astfel se poate reduce posibilitatea creării unei stări de conflict între membrii personalului/grupului/clasei. T.G. Zaporojț a demonstrat, că într-un colectiv tipul predominant de conflict depinde de factorii social-economici și demografici, de situația de pe piața muncii, vârsta, structura activității profesionale.

O deosebită importanță o are *tipul situației* sau *natura contradicției* care generează conflictul. Diferențierea reacțiilor persoanelor implicate este condiționată de caracteristica situațiilor de conflict provocat de insuficiența de personal, neasigurarea unei baze tehnico-materiale a activității, restructurările și particularitățile relațiilor cu echipa managerială a sistemului/organizației/instituției.

7.2. Tipuri de strategii aplicate în conflicte

Strategiile utilizate în cadrul conflictelor pot fi grupate în câteva categorii: *provocarea/stimularea, ignorarea, tolerarea, prevenirea, reducerea sau limitarea/soluționarea.*

1. Provocarea/stimularea conflictului

În problematica strategiilor conflictuale abordate se identifica cel mai des cele **de provocare/stimulare**. Acestea au o diversitate și specificitate proprie precum *folosirea unor elemente de conținut* cu interpretări și perspective diferite. În acest sens este utilă reconsiderarea afirmațiilor lui Morton Deutsch care, definind importanța conflictuală pe care o poate avea problema însăși, deosebește următoarele caracteristici formale ale problemelor care pot și influențează rezolvarea conflictelor:

- *tipurile problemei* – puține dintre ele oferă soluții în rezolvarea constructivă a conflictului. Din acest motiv, alegerea tipului problemei ține de responsabilitatea managerului/pedagogului;

- *dimensiunea* – ca atare ea determină modul de soluționare. O problemă mai restrânsă oferă mai mari șanse de rezolvare a conflictului, decât o problemă extinsă;

- *rigiditatea* - percepția primară a părților a inexistenței unor alternative satisfăcătoare pot escalada conflictul, deoarece rigiditatea problemei oferă și anumite elemente frustrante părților;

- *situarea subalternilor (în spațiu, pe tabere)* poate stimula dezvoltarea situației concurențiale (poziții față în față);

- *prezența avocatului diavolului în fiecare echipă* – existența acestuia în echipă pune sub semnul întrebării compromisul aparent de soluționare la care se poate ajunge;

- *stilul conflictului și dezvoltarea lui* – desemnează în sine modul în care fiecare grup tratează de obicei un conflict.

În continuarea unei asemenea perspective se poate gândi/elabora un set de exerciții bazate pe tipurile de conflict interpersonal, apărute în relațiile de comunicare. Referindu-se la stilurile conflictului, M.E. Roloff evidențiază trei ipostaze ale conflictului de rol:

1. Conflictul de rol focalizat pe sine - apare atunci când există o incongruență de rol între partenerii de echipă educațională și personalitatea unui anume subaltern/student/elev (dacă, spre exemplu, unui individ timid i se cere o implicare mai agresivă într-o dispută de grup).

O persoană exercită mai multe roluri incompatibile simultan (este cazul unui individ ce are rolul de lider al unei echipe care trebuie să discute despre modalitățile de diminuare a comportamentului neadecvat al unei anumite categorii de persoane și, simultan, are și rolul de membru într-un grup de astfel de oameni). Rolul pe care trebuie să-l îndeplinească persoana se află sub standardele și performanțele pe care individul respectiv consideră că le are (dacă unei persoane dominante i se dă rolul de sprijinitor al interacțiunilor din grup fără a avea dreptul să-și spună propria părere, de exemplu);

2. Conflictul de rol focalizat pe partener. Apare deseori în cazul în care performanța partenerului de rol este calitativ mai scăzută și diferă de ceea ce se așteaptă să primească cealaltă persoană. De exemplu, dacă într-un grup de lucrători foarte buni este cooptat unul mai puțin calificat, deci așteptările directorului pot fi zădărnicate;

3. Conflictul de rol focalizat pe relație - apare în condițiile când indivizii nu au doar informații despre cum trebuie jucate rolurile, ci posedă și noțiuni despre ce efort trebuie depus în rolul asociat cu distribuția resurselor relaționale. Este și cazul unui lucrător care nu se implică total în activitatea de grup. Devenit un simplu spectator, când echipa se află într-o competiție-concurs, el nu poate pretinde la o parte din premiu, atunci ceilalți au depus efort suplimentar în realizarea integrală a sarcinii.

Prin modalitățile prezentate aici (și prin multe altele, caracterizate de posibilitățile de extensie a procedurilor), managerul poate stimula o situație conflictuală pe care mai apoi să o conducă spre dinamica obiectivelor urmărite de el.

Un factor important în producerea/stimularea conflictului este cel pe care Kirton și McCarthy îl caracterizează drept un *conflict socio-cognitiv*. El este definit ca stilul cognitiv al majorității, dar nu poate fi asemănat cu stilul inovativ sau cel adaptiv.

Stilul inovativ al unei persoane demonstrează originalitate și eficiență dublată, multă disciplină și dorință de a schimba regulile de joc, generarea unui mare flux de idei, capacitatea de muncă sporită. Spre deosebire de stilul inovativ, persoanele care agreează *stilul adaptativ* au mai puține idei, dar acestea sunt rezonabile, fără riscuri, eficiente în mod direct și concret, includ date noi, dar într-o structură care să le ofere rezolvarea problemelor nu prin schimbări majore, ci prin îmbunătățiri permanente. Apariția unor persoane inovative într-un grup dominant adaptativ (și invers) este, în mod sigur, o situație conflictuală, chiar dacă asemenea perspectivă sporește considerabil eficiența grupului respectiv.

Apreciind contribuția inventarului *Kirton Adaptation-Innovation Inventory* (KAI), trebuie de remarcat faptul că nu se poate vorbi de indivizi strict inovativi sau strict adaptivi, fiind mult mai probabilă o îmbinare (în proporții diferite) între cele două dimensiuni. Este însă interesantă această catalogare deoarece se poate identifica un echilibru dinamic pentru o echipă de lucru, astfel încât conflictul să fie stimulat, susținut și chiar rezolvat printr-un proces cognitiv.

Situația este valabilă atunci când se tinde spre congruență între dispozițiile personale și strategiile situaționale. Astfel, persoanele cu anumite predispoziții acceptă situații sociale cu care se potrivesc. O astfel de abordare duce la uniformizarea grupurilor și la micșorarea posibilităților de apariție a conflictului. Strategiile de provocare/stimulare a conflictului trebuie puse întotdeauna în relație directă cu tehnicile de rezolvare a conflictului, totul aparținând unei viziuni sistematice asupra conflictului în sistemul educațional.

2. Ignorarea conflictului

De multe ori, întâlnim dificultăți în abordarea conflictelor. Nesiguranța și anumite stări de spirit pe care le implică conflictele pot genera stări neplăcute de anxietate. O modalitate de a evita acestea ar fi ignorarea problemei. Educatorii, pedagogii, managerii recurg la asemenea strategii, în cazul în care, pur și simplu, neglijează simptomele conflictului, în contextul complex și solicitant al grupului/instituției/organizației/sistemului. În cazurile în care un conflict nu este prea serios sau dacă apare în rezultatul unor schimburi sănătoase de opinii, acest lucru nici nu prea contează.

Subtilă se poate dovedi a fi și problema de **abandonare a situației de conflict** de către una din părți. Această situație se poate produce atunci când unul dintre parteneri conștientizează poziția sa ca fiind slabă sau intuiește eventuale amenințări care ar putea fi înțeleasă ca o răzbunare pentru niște acțiuni anterioare. Această strategie nu poate fi catalogată ca slăbiciune.

Este înțelept acel care se retrage la timp dintr-o situație conflictuală și nu afectează cursul evenimentelor. **Abandonul**, în cazul dat, poate fi chiar util, dacă în felul acesta se atrage atenția asupra unei crize neglijabile. Orice retragere trebuie să fie conștientă, utilizată fără a aduce prejudiciu cuiva.

Replicile enunțate constituie forme de renunțare la conflict. Este ușor de presupus ce s-ar fi întâmplat dacă... Analizați expresiile și vedeți dacă se potrivesc la vreo variantă din cele enumerate:

- Încetați să mai discutați?
- Plecați bosumflați?
- Vă retrageți jignit?
- Căpătați resentimente?
- Vă indispuceți?
- Dați din umeri?
- Insistați?
- Insistați să credeți că sunt *doar chestiuni de serviciu*?
- Încetați să vă mai gândiți la persoana respectivă?
- O tăiați de pe lista de prieteni sau parteneri de afaceri?

Refuzul de a lua act de existența unui conflict este comportamentul la care se recurge atunci când este nevoie de pace cu orice preț. Esența acestei strategii poate fi exprimată prin sintagma *canalizarea dispoziției* care se poate realiza prin câteva procedee:

- *orientarea pe o cale falsă* - atenția oponentilor de interacțiune conflictuală este orientată pe o pistă falsă - către un subiect, fie că este o persoană concretă sau un grup, legat în mod indirect de o desfășurare nefavorabilă a evenimentelor;

- *deplasarea focarului atenției* - când subiectul ales este considerat, de comun acord, de către oponenti drept singur vinovat de desfășurarea nefavorabilă a evenimentelor;

- *nutrirea unor prejudecăți de grup* - se formează o imagine negativă a *subiectului supus atacurilor*, în scopul ca în viitor să nu pună piedici în derularea evenimentelor pe făgașul dorit;

- *canalizarea sentimentelor maselor* - este realizată atunci când sunt provocate acțiuni publice care exprimă o atitudine negativă față de subiect, *apărută pe bază legitimă*. O asemenea *execuție publică* produce o percepție falsă de incident consumat.

Aceste strategii nu conduc la o soluționare eficientă a conflictului considerat dezactualizat. Totuși, dacă există pericolul unui conflict distructiv, incapacitatea educatorului /pedagogului/managerului de a-l aborda poate fi interpretată drept eschivare de la responsabilitățile/obligațiunile de serviciu.

3. Tolerarea sau reprimarea

Dacă un conflict este constructiv, unul banal sau doar temporar, într-o situație **tolerată**, subiecții implicați au posibilitatea de a se retrage deliberat de la orice intervenție. În situațiile cu o mare încărcătură emoțională, în care sentimentele persoanelor pot fi rănite sau în care apar tulburări, sunt posibile unele acțiuni când puteți adopta, totuși, anumite măsuri în scopul aplanării conflictului. De exemplu, se poate acorda un sprijin individual, oferi posibilitate persoanelor implicate în a-și exprima sentimentele și opiniile referitor la o situație, la un conflict concret.

Reprimarea. Ea este judicioasă atunci când o confruntare pe tema unui dezacord fără mare importanță amenință direct o relație sau când persoanele nu sunt pregătite să audă ceea ce s-ar putea de spus. A reprima un conflict puternic înseamnă a nu vorbi despre aspectele lui importante. În cazul când nu există transparență, se tolerează tăcerea, unii subiecți pot fi în neștire de situația conflictuală în derulare sau produsă. Chiar dacă unii sesizează că ceva nu este în regulă, ei nu-și pot da seama care, de fapt, este problema.

În conflict se acționează diferit:

- De parcă n-ar exista nici o problemă.
- Cu nepăsare.
- Cu răbdare, de dragul liniștii.
- Utilizarea farmecului personal în sustragerea de la conflict, a *scăpa basma curată*?
- Nici o reacție la moment, replicând mai târziu?
- Stăpânirea situației și trăirilor negative?

Aceste strategii reprezintă diferite forme de reprimare a conflictului.

4. Prevenirea conflictului

De cele mai dese ori, conflictele distructive au la bază cauze subiective și se manifestă printr-o incorectitudine în relațiile conducător-subaltern, educator-educabil, subliniată/evidențiată prin incompatibilitate psihologică. Un manager sau educator eficient trebuie să poată preveni, contracara/elimina aceste cauze, dar mai ales conflictul distructiv. De aceea încercarea de a preveni de la bun început un asemenea conflict este cea mai bună soluție. Deoarece persoanele/grupurile de persoane totdeauna vor avea divergențe în relațiile interpersonale, uneori nereconciliante, întrebarea constă în: cum s-ar putea soluționa aceste divergențe? Răspunsul: Nu veți reuși întotdeauna să preveniți un asemenea conflict, dar orice încercare este un pas bun, o demonstrare a buneii intenții, un stimulente de a crește șansele soluției *victorie - victorie* și nu a celei de *victorie-înfrângere*.

Strategiile de soluționare a conflictelor creează un climat menit să împiedice apariția unor conflicte distructive în viitor. În plus, este important să se stimuleze o stare de spirit care să-i facă pe oameni să caute în mod creativ soluțiile *victorie-victorie* sau, cel puțin, un anumit compromis. Dacă colaboratorii unei instituții au încredere reciprocă și sunt dornici să comunice corect și deschis, ei au șansa să realizeze acest lucru.

Sugestiile pentru prevenirea unui conflict distructiv ar fi:

- Respectați-i pe ceilalți și tratați-i așa cum v-ar plăcea să fiți tratat.
- Solicitați părerile oamenilor și ascultați-i cu multă atenție.
- Adresați criticele într-o manieră deschisă/constructivă.
- Opțiunea că știți ce gândesc, ce simt ceilalți - de multe ori este greșită. Verificați, punctele forte și punctele slabe înainte de a acționa.
- Înainte de a adopta decizii care pot afecta activitatea celorlalți, consultați-i sau stimulați-i să participe la elaborarea ei.
- Încurajați persoanele și grupurile de persoane, care participă la dispute sănătoase. Adresați-le remarci de tipul *Cred că a fost o discuție foarte utilă* sau *Sunt convins(ă) că vom face o alegere corectă, vom lua o decizie pozitivă etc.*
- Nu încurajați, nu tolerați și nu vă antrenați în atacuri personale la adresa altora, nici în public și nici *din umbră*.
- Încercați să găsiți cele mai reușite căi de dezamorsare a situației conflictuale, de retragere demnă din conflict, acceptarea înfrângerii ca rezultat natural etc.

Din păcate, nu toate conflictele se pot încheia cu un rezultat acceptat de ambele părți. În cazul unei concurențe acerbe pentru obținerea unor resurse deficitare sau pentru promovare, inevitabil vor fi câștigători, dar și învinși. Dacă concurenții simt tratați de la egal la egal, o asemenea concurență are puține șanse să degenereze într-un conflict distructiv.

O competiție cu rezultat *victorie-înfrângere* poate fi și acceptabilă, și productivă dacă îndeplinește următoarele condiții:

a) Regulile și procedurile care guvernează desfășurarea sunt percepute ca fiind corecte. Dacă oamenii consideră competiția neloyală, atunci ei fie încearcă să se retragă din varii motive, fie încearcă să se lupte cu sistemul, cu morile de vânt sau unii cu alții.

b) Succesul este suma eforturilor depuse de protagoniști. În cazul când competiția este decisivă, dar influențată de unii factori din afară, deseori ea poate fi percepută ca incorectă, stresantă.

Stresul sugerează necesitatea existenței unor strategii de prevenire a conflictului (după posibilități/circumstanțe), de reducere a tensiunii (când este greu de prevenit). În fapt, aceste două

perspective metodologice sunt utile pentru anumite conflicte, acestea fiind considerate ca neproductive. În completarea acestor concluzii se înscrie conceptul **strategiilor de transformare a energiei conflictelor neproductive în conflicte cu eficiență educațională**.

Astfel, *strategiile de prevenire a conflictului* pot prevedea:

- focalizarea pe obiective, din afara conflictului. Astfel de situații favorizează subalternii din micro-grupuri în a vedea tabloul integru al activității și-i motivează spre un real produs final;
- elaborarea unor sarcini stabile, bine structurate și acceptate de către grup;
- facilitarea unei comunicări deschise/productive/eficiente;
- evitarea situațiilor de *victorie-înfrângere*;
- utilizarea în activitate de către manager/lider de echipă a elementelor de strategii inovative.

Și deoarece conflictul este o componentă naturală a lucrului în grupuri mici, dacă nu este bine dirijat, el poate genera rezultate negative și chiar insuccese. Dacă este bine condus – sporește eficiența muncii și chiar produce performanțe.

Starea de bine dintr-un grup sau colectivitate are loc când:

- fiecare participant la acțiune are senzația că este important în grupul său (se produce un *dialog circular*);
- moderatorul are un comportament corect și utilizează formulări de tipul: *Dacă am înțeles bine...* este o formulare care pune în valoare și pe cel care a expus ideea;
- moderatorul este cel care propune discuția conform unei structuri (nu cel care decide structura, în caz contrar pot apărea conflictele);
- moderatorul, prin imparțialitatea sa, stimulează judecăți de valoare, contribuții de substanță, scopul lui fiind de-a ajuta grupul să se focalizeze pe subiectul discuției;
- atunci când cineva greșește, moderatorul face unele observații de rigoare, cu mențiunea că nu s-a înțeles corect punctul lui de vedere. Dacă discuția ajunge într-un punct mort, în urma unor afirmații, acestea trebuie consemnate de către subalternul care are rolul de a nota contribuțiile grupului și astfel se depășește un eventual moment de criză;
- oricui i se permite să-și expună opinia, oricât de ridicolă ar părea aceasta, moderatorul va încuraja exponentul, chiar dacă vor fi și poziții eronate exprimate de către unii din membrii grupului;
- moderatorul poate cere fiecăruia dintre participanții la acțiune să-și expună punctul de vedere asupra activității în echipă (astfel se va stabili o comunicare primară);
- moderatorul va susține participanții prin afirmația, că nu orice idee contrazisă este și falsă și că până la sfârșitul activității se vor găsi soluții conciliante.

Asemenea activități de moderare a grupului trebuie interiorizate, prin folosirea unor jocuri de rol, de către fiecare membru al echipei, deoarece în acest mod anumite conflicte fără substanță, dar care ar perturba activitatea - pot fi evitate.

5. Reducerea sau limitarea conflictului

Strategiile menite să reducă din intensitate sau să limiteze spațial conflictul pot fi împărțite, la rândul lor, în strategii pe termen scurt și strategii cu o posibilă eficacitate pe termen lung.

a) Strategiile pe termen scurt

Multe conflicte potențiale pot fi rezolvate rapid și acceptate de părțile interesate, prin clarificarea aspectelor greșit înțelese sau prin obținerea unui acord, precum că diferențele de opinii sunt justificate. Există, totuși, unele strategii la care pot recurge managerii doar dacă simt că trebuie luate măsuri imediate. Acestea pot aduce o ameliorare pe termen scurt, dar nu rezolvă, de obicei, în profunzime conflictul. Strategiile pe termen scurt depind în mare măsură de recursul la forță și autoritate în vederea soluționării situațiilor conflictuale. Prin urmare, strategiile pot fi eficiente doar dacă grupul are încredere în manager și îi respectă deciziile.

Arbitrarea. Managerul poate să ceară ambelor părți să-și prezinte argumentele, după care poate recurge la propria autoritate pentru a decide cine are dreptate.

Persuasiunea. Persoanele (părțile) pot fi convinse uneori să pună capăt conflictului sau să-l accepte într-o formă care nu ar periclita activitatea organizației. Managerul îi poate convinge,

demonstrându-le consecințele negative ale conflictului și impactul lor asupra grupului, organizației sau a părților aflate în conflict.

Constrângerea. Pentru a pune capăt unui conflict, oamenii pot fi forțați sau chiar amenințați. De exemplu, li se poate spune, *Dacă nu încetați, va trebui să raporteze despre comportamentul Dvs. sau să cer aplicarea unor măsuri disciplinare!* Există însă pericolul ca protagoniștii să se simtă jigniți în asemenea cazuri, iar supărarea lor să se întoarcă împotriva managerului. Conflictul poate ieși din nou la suprafață de îndată ce persoanele simt că nu mai există nici o amenințare.

Cumpărarea (tehnologii de manipulare). Părțile pot fi convinse să renunțe la conflict, dacă li se oferă în schimb ceva ce-și doresc. Totuși, o astfel de manevră poate să le diminueze din autoritate, să dăuneze relațiilor cu managerul. De asemenea, există pericolul ca protagoniștii să continue disputa chiar și după ce și-au primit *răsplata*.

Pentru consolidarea propriei poziții sunt aplicate metode originale bazate pe **interacțiunea manipulativă pozitivă** cu oponentul. Din șirul acestor strategii fac parte:

- convertirea manipulativă sau *adevărată* a oponentului la propriul sistem de scopuri sau de interese prin participare și/sau cooptare, în scopul evitării contradicțiilor;
- convertirea manipulativă sau *adevărată* a tuturor oponentilor sau a câtorva, la propriul sistem de scopuri sau de interese prin cooptarea lor în scopul atenuării confruntării pe fondalul activității în comun sau a cristalizării zonelor de interese comune (strategia *Suntem frați de sânge!*);
- *utilizarea dificultăților pe care le au potențialii oponenți*, în scopul antrenării lor în sistemul pozitiv de relații reciproce, pentru a micșora probabilitatea aderării lor la conflict de partea adversarului. *Strategia hoitarului* când sunt recrutați/ademeniți adepți din rândul persoanelor care au unele legături morale sau economice cu partea activă.

Sunt suficient de populare și strategiile de tip *fentă* :

- Stabilirea poziției oponentului printr-o *manevră de învăluire*, zisă și *fentă*, când se imită o anumită activitate sau o *scurgere* de informații care par simplu de exploatat de către adversar. Un oponent neatent și neexperimentat se va grăbi să desfășoare o activitate de discreditare. Atunci când atenția publicului a fost captată la cel mai înalt grad, se dezmente faptul, acțiune prin care se demonstrează incompetența oponentilor în alegerea mijloacelor.

Strategia defăimării poate fi aplicată prin:

- aplicarea strategiei *Nu iese fum fără a face foc*;
- slăbirea poziției oponentului în baza unei informații false despre el;
- așteptarea, amânarea intrării într-o confruntare deschisă și folosirea unui moment nefavorabil pentru adversar;
- demonstrarea propriei poziții, pe fondalul unei poziții instabile a oponentului.

În acest caz, unui participant la conflict experimentat îi este suficient de clar rezultatul pașilor, inițiativelor pe care le întreprinde oponentul său, dar nu va interveni, considerând că oponentul va deveni mai conciliabil, dacă poziția lui va slăbi.

Compromisul este utilizat destul de frecvent în practica de interacțiune conflictuală. Noțiunea de compromis nu întotdeauna poate fi examinată, de exemplu, în contextul unei medieri, a cărei premisă esențială este realizarea de compromisuri pentru ajungerea la o armonie pe terenul comun. În contextul unei confruntări, compromisul/sacrificiul poate servi ca factor de consolidare a propriilor poziții. Sunt posibil aplicabile următoarele *strategii*:

- *a jertfi mai puțin pentru a obține mai mult.* Acest caz implică sacrificarea intereselor unui participant la coaliție, mai puțin valoros, în numele intereselor comune sau a intereselor unui participant mai puternic, sau de rang mai înalt. Interesele unui individ, de exemplu, se pot jertfi de dragul intereselor grupului;

- *fățarnicia*, care se manifestă prin trădarea partenerilor de coaliție, strategia *șobolanului care părăsește corabia care naufragiază*. În acest caz, nu importă legăturile de prietenie, obligațiunile de ordin moral sau cele de ordin economic;

- *sacrificarea benevolă a ceva*, așteptând un sacrificiu pe măsură din partea altcuiva și folosirea avantajelor în interes propriu.

O importanță deosebit de mare o are *improvizația* - aspectul dinamic al interacțiunii conflictuale în realizarea unei confruntări. În acest scop, intriganții cu experiență nu ratează șansa de a se folosi de principii precum:

- orice greșeală comisă de către oponenti, chiar și într-un domeniu neimportant, care nu ține direct de conflictul concret, poate fi folosit în interes propriu.

- aplicarea strategiei *a face din țânțar armăsar*, exagerarea conștientă a importanței unei mici greșeli comise de către oponent.

Uneori pentru participanții la interacțiunea conflictuală este important să obțină statutul de *obiect supus atacurilor* (o altă tehnică de manipulare), scop realizabil prin provocarea unor acțiuni de ofensivă din partea oponentilor. De cele mai multe ori, în aceste scopuri este folosită, **bârfa** - o *scurgere de informații* despre niște acțiuni intenționat realizate de adversar. Această provocare poate da rezultatul scontat dacă oponentul va reacționa violent la ea. Aici merită menționată o strategie de management al conflictului materializată în China Antică prin proverbul: *E primejdios să te apropii de adversar, de aceea este demn de laudă, să-l faci să se apropie el de tine.*

Strategiile pentru reducerea conflictului apar ca fiind utile atunci când evenimentul escaladat tinde să aibă mai degrabă un impact negativ, decât unul pozitiv, asupra echipelor de lucru implicate. În acest sens, Neilsen ne propune două abordări generale care influențează aceste strategii:

- accentul e pus pe modificarea atitudinii;

- centrarea demersurilor comportamentale pe:

- a) utilizarea *integratorilor* (apelul la persoanele influente asupra grupului poate reduce intensitatea unor conflicte);

- b) frustrarea persoanelor de la un grup la altul, rotirea responsabilităților în grup;

- c) identificarea unor obiective supraordonate (produse de către manager) care să oblige grupurile să lucreze împreună, în cazul conflictelor intergrup.

De exemplu, K. Levin menționează că oamenii se confruntă cu obiective conflictuale în baza a două situații aparent contradictorii: *de abordare* (atitudine pozitivă, când lucrurile/acțiunile/evenimentele sunt pe plac) și *de evitare* (atitudine negativă când toate acestea nu ne plac). Din această perspectivă, se disting trei tipuri de comportamente în posibilele situații de combinare a celor două tendințe:

- *evitare-evitare*, în care persoana trebuie să aleagă dintre variantele a două sau mai multe activități, toate soldate în mod sigur cu rezultate negative;

- *evitare-abordare* (situație pe care o putem asocia tipurilor de comportament specifice conflictului socio-cognitiv), unde trebuie să se opteze pentru ceva care implică atât rezultate pozitive, cât și cele negative;

- *abordare-abordare*, în care persoana trebuie să aleagă între două sau mai multe activități soldate cu rezultate pozitive.

În activitatea din cadrul unui grup criticăm o persoană din grup. Modul în care procedăm reprezintă un factor favorizat pentru *reducerea/escaladarea* unui conflict.

Critica stângace constituie o sursă de tensionare emoțională a partenerului. Apariția criticii este firească în cazul existenței în cadrul discuției a unor opinii contradictorii referitor la chestiuni de importanță majoră pentru oponenti. Dar în orice critică sunt respectate anumite criterii psihologice. Critica presupune contexte inflamabile care pot produce escaladarea unui conflict (persoana respectivă este catalogată ca fiind inferioară celui care o critică, lucru ce poate să genereze reacții de rezistență la critică și de frustrare). De aceea, este necesar de a fi identificate modalitățile de utilizare a criticii într-un mod corect, într-un mod care să nu lezeze amorul propriu, să alimenteze conflictul:

- *locul*: critica nu trebuie tăcută de față cu alții;

- *timul corect*: să nu treacă prea mult timp, situația să fie de actualitate, să se respecte emotivitatea persoanei;

- *termenii personali*: începutul discuției cu persoana care urmează să fie criticată este important. De exemplu, se poate formula astfel: *Am o problemă și vreau să discut cu tine...*,

cerându-ne permisiunea de a prezenta modul în care se percepe situația pentru a nu-l pune pe cel criticat într-o situație de inferioritate;

- *riscul* presupune și evaluarea informațiilor deținute. Astfel, dacă trebuie criticată o persoană aliată în faza de negare despre care s-a vorbit deja, intensitatea criticii și utilitatea ei vor corespunde situației (eventual, se va utiliza alt procedeu pentru a i se atrage atenția asupra greșelilor comise etc.);

- *utilitatea* presupune evitarea sau repetarea comportamentului, considerat negativ și criticat, fapt ce dezamorsează relațiile;

- *reacția/relația* înseamnă că persoana în cauză a intrat în ofensivă, deoarece răspunde violent la argumentele aduse. De aceea este important ca tot ceea ce este criticat să fie argumentat de către cel care critică, iar argumentele să fie înțelese și acceptate și de către persoana criticată;

- *trebuie criticat comportamentul, nu persoana* care manifestă acel comportament. În caz contrar, intrăm într-un conflict din care nu se poate ieși decât în ciclul escaladării acestuia;

- *critica trebuie să fie specifică*, evitându-se formulări vagi de tipul *știți la ce mă refer...* Trebuie să fie criticat un singur lucru, pentru ce persoana să se poată focaliza asupra rezolvării problemei;

- *critica trebuie completată cu un mesaj nonverbal pozitiv*, de apropiere, de relaxare, dându-se curs îndreptării persoanei criticate deoarece, aproape întotdeauna, ea crede că are dreptate (motiv de argumentare a propriului comportament). Din păcate, dacă critica nu jignește partenerul, ea este desconsiderată de către conducători, care înclină să creadă că colegii lor *nu sunt de ceară* și, deci, vor suporta critica, oricare ar fi ea.

Savanții Aronson și Linder au stabilit, că între gradul de respect față de partenerul de comunicare și succesiunea criticii și a laudei există o legătura. S-a dovedit că cel mai puțin stimați sunt oamenii care la început își expun public o părere bună despre unele persoane, iar apoi le critică. De cea mai mare stimă se bucură oamenii care, pur și simplu, își stimulează partenerii. Și laudele după o critică sunt mai apreciate. Astfel, aplicarea unei asemenea tactici conștientizate la evaluarea pozițiilor și argumentelor oponentilor, poate deveni un instrument de formare a unui fondal pozitiv de interacțiune. Trebuie subliniat faptul că utilizarea criticii trebuie să fie corelată cu elementele laudative. Ne limităm, așadar, să oferim spre reflecție o analiză funcțională conform căreia **lauda** - sub cele trei forme: *confidențială* (între patru ochi), *publică* (cu martori) sau *simbolizatoare* (când cel lăudat este ridicat la rang de model comportamental) - poate fi folosită într-un mod eficient sau ineficient (Tabelul 16).

b) Strategii pe termen lung

În lista strategiilor pe termen lung se înscriu *separarea, apelul, medierea, confruntarea*. Aplicarea acestor strategii durează mai mult decât a strategiilor descrise anterior. Totuși, au șanse de succes în cazul conflictelor bazate pe temelia divergențelor adânc înrădăcinate. Chiar dacă nu contribuie la rezolvarea unui conflict, aceste strategii înlesnesc limitarea lui și ajută să ajungă la o înțelegere atât managerul, cât și pe protagoniștii conflictului.

Separarea. O modalitate de aplanare a conflictului este separarea celor două părți, eventual mutând unul dintre protagoniști într-un alt departament, catedră, clasă sau grup. Separarea are șanse de succes mai ales când conflictul este la nivel individual sau se limitează la un număr mic de oponenti. O astfel de strategie este mai dificil de aplicat în organizațiile/instituțiile mici sau în care elementele structurale sunt într-o interacțiune greu de exclus.

Apelul. Fie managerul, fie protagoniștii conflictului pot prezenta situația unei autorități superioare din organizație, care poate adopta deciziile necesare în cazul anumitor dispute, cum ar fi: reclamațiile, problemele de disciplină etc. Organizațiile au, de regulă, proceduri deja stabilite. Pentru alte tipuri de dispute, se poate recurge la diferite aranjamente ad-hoc. Protagonii conflictului ar putea prefera o astfel de soluție, deoarece s-ar putea bucura de o audiere imparțială. Este, totodată, posibil ca amenințarea psihică legată de prezentarea problemei unor autorități superioare să-i facă pe indivizi să încerce să-și rezolve conflictul în mod personal.

Tabelul 16. Caracteristica formelor de laudă eficiente și ineficiente (adaptare după J.Brophy)

Laudă eficientă	Laudă ineficientă
1. Este oferită sistematic/neîntâmplător	1. Este oferită la întâmplare și nesistematic
2. Specifică particularitățile capacităților subalternilor	2. Este limitată la o reacție pozitivă globală
3. Demonstrează spontaneitate, varietate și alte semne care o fac credibilă; denotă atenție pentru capacitățile subalternilor	3. Demonstrează o amabilitate uniformă, care denotă răspunsuri condiționale făcute cu un minimum de atenție
4. Recompensele sunt realizate în urma unor criterii de performanță specifice (care includ criteriul de efort)	4. Se recompensează simpla participare, fără considerarea proceselor de performanță și a rezultatelor
5. Oferă informații subalternilor despre competența și valoarea lor, capacitățile de care dispun	5. Nu oferă astfel de informații sau le înlocuiește cu informații despre statut, despre poziția ocupată în ierarhia grupului
6. Orientează subalternii către propriile comportamente față de sarcinile respective, stimulează gândirea liberă	6. Orientează subalternii către compararea cu ceilalți colegi și pune accentul pe competiție
7. Utilizează abilitățile dovedite în sarcinile anterioare de către lucrători, în contextul descrierii abilităților prezente	7. Utilizează abilitățile reieșite din compararea lucrătorilor pentru a descrie atribuțiile prezentate
8. Oferă recunoașterea eforturilor depuse sau succesul în executarea unor sarcini dificile	8. Este oferită fără legătură cu efortul depus de către subalterni
9. Atribuie succesele eforturilor depuse și abilităților, implicând similare succese ce vor fi așteptate pe viitor	9. Atribuie succesul abilității de moment sau unor factori externi ca norocul ori dificultatea scăzută a sarcinii
10. Stimulează atribuții endogene (subalternii cred că ei depun efort în realizarea sarcinii deoarece se bucură de aceasta din urmă și/sau doresc să dezvolte abilități relevante în contextul sarcinii)	10. Stimulează atribuțiile exogene (subalternii cred că depun efort în realizarea sarcinii pentru motive externe (a produce satisfacție managerului, a câștiga recunoașterea lui sau competiția etc.)
11. Focalizează atenția subalternilor asupra propriilor comportamente relevante pentru realizarea sarcinii	11. Focalizează atenția subalternilor asupra managerului ca figură autoritară și manipulativă
12. Stimulează aprecierea atribuțiilor dezirabile referitoare la comportamentul relevant în raport cu sarcina, după ce procesul este finalizat	12. Intervine în desfășurarea procesului, distrage atenția de la comportamentul relevant în raport cu sarcina

Medierea. Medierea presupune intervenția unei părți terțe, neutre în raport cu părțile aflate în conflict în scopul soluționării acestuia, facilitarea comunicării și oferirea de sugestii.

Managerul poate să-i ajute pe protagoniști să înțeleagă poziția adversarilor și să accepte dreptul fiecăruia la opinie. Acest lucru poate fi posibil dacă este vorba de colegi, colaboratori, prieteni și de membrii echipei în care activează managerul. Dar s-ar putea ca managerul să fie considerat prea implicat pentru a fi realmente imparțial sau detașat. Protagonistii conflictului pot prefera o altă persoană din organizație (în special în cazul organizațiilor mici), pe care să o poată accepta ca pe un mediator demn de respect și imparțial.

Confruntarea. Atunci când un conflict a mornit mai mult timp, agravând starea de spirit a oamenilor, ar putea fi indicată/acceptată o expunere deschisă a sentimentelor, organizându-se dezbateri deschise, confruntări de idei etc. Aplicarea unei astfel de strategii poate avea impact negativ destul de mare asupra situației, deoarece poate genera resentimente și agrava conflictul, iar cei implicați – chiar refuza cooperarea. Din acest motiv, confruntarea este moderată de un mediator experimentat, din exteriorul organizației. În caz de succes, avantajele sunt destul de mari. Confruntarea poate provoca deschidere și corectitudine, o primă importantă etapă în dezvoltarea unui climat de încredere.

6. Rezolvarea/soluționarea conflictului

O premisă a rezolvării conflictului este **acceptarea lui**, recunoașterea existenței acestuia. A ignora conflictul uman sau a-l nega, a-l mușamaliza nu conduce spre nimic bun. Ar fi o demagogie

că trăim într-un climat absolut steril, fără germenii contradicțiilor. La nivel macro-social, s-a văzut că mascarea deliberată a conflictului, negarea lui publică țin de natura regimurilor autoritare, iar cetățenii născuți și crescuți într-un astfel de mediu vor fi inevitabil marcați de o asemenea atitudine.

Diversitatea cauzelor care generează conflicte presupune și o varietate de modalități de rezolvare a lor. În cazurile în care la baza lor se află numai condiții obiective, cea mai bună ieșire din situație constă în crearea unor premise economice, organizaționale, educaționale, informaționale, adică reale pentru activitatea în condițiile unei societăți democratice. În realitate, însă, nu întotdeauna putem face ca toți subiecții să rămână satisfăcuți de acțiunile partenerilor. Din acest motiv, deseori suntem nevoiți ca din două rele să alegem răul cel mai mic. Nu toate activitățile sunt la fel de avantajoase. Prioritatea unor sarcini nu este întotdeauna evidentă pentru diferite grupuri de oameni. În realitate, tendința către o organizare ideală a activității, care să țină cont de toate nuanțele așteptărilor personalului/ pedagogilor/elevilor, cere îmbinarea ei cu o căutare continuă a unor variante de aplanare, care să satisfacă măcar relativ subiecții cointeresați. Problema constă în măsura relativității și în mijloacele cu ajutorul cărora încearcă oamenii să stabilească această relativitate.

În general, strategiile de soluționare sunt aplicate pe termen lung, și urmăresc să identifice soluții pentru conflictul în cauză. Ele încearcă nu doar să abordeze problema existentă, ci și să creeze și condițiile necesare evitării - în viitor - a unor conflicte distructive.

Așadar, conflictul poate fi soluționat prin:

- fixarea unor obiective comune;
- restructurarea prin redefinire a rolurilor sau modificarea frontierelor dintre grupuri;
- îmbunătățirea nivelurilor și proceselor de comunicare;
- prevenirea conflictului distructiv.

Fixarea unor obiective comune. După cum s-a demonstrat, indivizii și grupurile pot avea obiective contrare. Managerul poate convinge membrii grupului să facă abstracție de aceste deosebiri, sau, cel puțin, să le reducă semnificația. În acest caz el trebuie să identifice obiective de nivel înalt, asupra cărora să poată conveni ambele părți.

Restructurarea. Uneori structura organizației impune indivizilor și grupurilor anumite cerințe conflictuale. În asemenea cazuri, evitarea conflictului presupune redefinirea rolurilor și modificarea frontierelor dintre grupuri sau a obiectivelor formale ale acestuia.

Îmbunătățirea nivelurilor și proceselor de comunicare. În lipsa unei comunicări eficiente, valorile și interesele diferitor persoane sau grupuri se polarizează mai ușor. Îmbunătățirea comunicării și înlăturarea barierelor dintre grupuri poate, eventual, reduce pericolul declanșării unor conflicte distructive.

O metodă obișnuită de aplicare a acestei strategii la nivelul organizațiilor constă în transferarea frecventă a angajaților dintr-un grup în într-altul, pentru a-i motiva să accepte relații de lucru cu persoane diferite sau în variate contexte să perceapă organizația din perspectiva mai multor roluri. Cu certitudine în asemenea condiții oamenii acceptă cu mai multă ușurință deosebirile dintre ei, pentru ca prioritățile de care au beneficiat până atunci și chiar eventualele ostilități să li se pară mai puțin stresante.

Diversitatea situațiilor oferă o vastă și nuanțată interpretare a problematicii conflictelor. În ceea ce privește strategiile de rezolvare a acestora, trebuie spus că, în practică, se procedează la simularea situațiilor de conflict pentru a determina mai ușor cauzele acestora și clarifica posibilitățile de rezolvare. Există mai multe etape în utilizarea resurselor pentru rezolvarea conflictelor. În literatura de specialitate există strategii ineficiente, dar admisibile de soluționare.

Pentru început atenția se îndreaptă spre **strategiile colaborării** care se clasifică astfel:

- ambii participanți tind să găsească o soluție comună;
- un participant îl impune pe celălalt să accepte soluția propusă de el, aplicând stimularea sau pedeapsa, adică folosind diferite pârghii ale puterii, manipulând cu nivelul satisfacerii necesităților (ceea ce, în opinia noastră, cu greu s-ar putea numi colaborare);
- în bază de tratative.

Unii cercetători afirmă, că în practică, se cuvine să pornim de la sesizarea unor situații care pot produce conflicte și care pot fi considerate cauze ale acestora, dar care conțin și direcții posibile de rezolvare. Drept exemplu poate servi insuficiența de resurse necesare pentru realizarea unei anumite sarcini, care constituie o cauză probabilă de conflict. În acest caz, pot fi identificate mai multe etape în utilizarea resurselor pentru rezolvarea conflictelor.

Vom insista mai întâi pe **resursele disponibile** (atenție, în practică există **resurse manifestate, evidente**, dar putem identifica și resurse *ascunse, nemanifestate* care pot facilita rezolvarea conflictului). Pentru a face o listare a tuturor acestor resurse, organizăm o ședință de brainstorming. Într-o a doua etapă, vom realiza o hartă a resurselor grupate pe trei dimensiuni:

- resursele identificate ca fiind disponibile;
- resurse-obiective în atingerea scopului optim;
- resursele obținute în urma unei investiții reușite/eficiente.

În sfârșit vom utiliza procedeul **autochestionării** pentru a dezvolta resursele pe palierul de la *ce resurse avem* și la *ce resurse putem spera*. Acest lucru ne oferă posibilități noi de a obține resursele identificate ca utile, poate chiar prin modificarea și transformarea celor existente: utilizându-le, modificându-le; mărindu-le; micșorându-le; înlocuindu-le; combinându-le în alte scopuri etc.).

Totuși, există cazuri în care dezacordurile dintre persoane nu pot fi rezolvate nici la această etapă, și atunci este necesară acțiunea de dezvoltare a unor strategii de rezolvare a conflictelor (care ar oferi condiții practice, de la strategii ineficiente la cele eficiente).

Există **strategii de aplanare a conflictelor în grup**. Gradul de manifestare a conflictului în grup este foarte înalt. În procesul de dezvoltare a unui grup, Tuckman identifică o etapă pe care o denumește *Furtună*. Aceasta este caracterizată de competiție și de conflict în cadrul relațiilor personale și de organizare la nivelul funcțiilor legate de sarcini. Este inevitabil conflictul la nivelul relațiilor personale pe măsură ce membrii grupului încearcă să se mobilizeze. Indivizii trebuie să cedeze mai mult și să își modeleze sentimentele, ideile și atitudinile pentru a se potrivi organizării grupului.

Deși conflictele pot să nu fie aparente la suprafață, nu înseamnă că nu există probleme care le-ar genera. Vor apărea întrebări de felul: cine va fi responsabil și pentru ce? care sunt regulile jocului? care este sistemul de recompense? care sunt criteriile de evaluare? Aceasta reflectă conflictele legate de conducere, structură, putere și autoritate.

Pot exista fluctuații mari între comportamentele membrilor cauzate de problemele legate de competiție și ostilitate. Datorită disconfortului apărut la aceasta etapă, unii membri vor păstra tăcerea, în timp ce alții vor încerca să domine.

Diagnoza surselor de conflict în grup și strategiile de aplanare a conflictului în grup sunt expuse în Tabelul 17.

Strategiile folosite în rezolvarea conflictelor, centrate pe ceea ce nu trebuie făcut sunt **strategiile ineficiente în rezolvarea de conflict**:

1) *nonacțiunea* presupune opțiunea uneia dintre părți de a nu face nimic pentru a rezolva acțiunea, ignorând-o (o asemenea manieră de răspuns la conflict poate fi responsabilă de escaladarea acestuia, deoarece ignorarea produce frustrare și indispoziție);

2) *traietoriile* administrative sunt cauzate de acțiuni puține și ineficiente; fundamentarea pe formulări de tipul *o am în studiu sau este nevoie de mai multe informații*;

3) *tendința de a observa riscurile* procedurilor de rezolvare a conflictului este o opțiune de răspuns care oferă o falsă imagine că persoanele respective sunt deschise spre rezolvarea problemei, *când în fapt ele nu sunt*;

Tabelul 17. Diagnoza surselor de conflict în grup și strategiile de aplanare a conflictului în grup

Blocare	Simptome	Strategie
---------	----------	-----------

Leader-ul desemnat nu vrea să împartă funcțiile cu nimeni.	Leader-ul desemnat își manifestă autoritatea pe toate punctele critice ale ședinței: conținut, proces și rezultate.	Întrebat direct: " <i>Te interesează niște sugestii sau idei ale grupului?</i> ", răspunsul său va indica gradul de flexibilitate al leaderului. Nu toți leaderii aleși se împacă cu ideea conducerii funcționale și dacă se dorește acest lucru, dacă trebuie dezvoltată ideea.
O structură de conducere noi - ei.	Grupul se împarte în " <i>leaderi</i> " și " <i>adepti</i> " pe baza unui consimțământ tacit.	Dacă știți că sunteți privit ca leader nedeclarat, identificați resursele altor membri. Dacă sunteți un adept, înfățișați calități din ambele tabere.
Grup într-o fază primară a dezvoltării, care nu este dispus să riște asumându-și roluri de conducere funcționale.	Tăcere când vreun membru al grupului sugerează vreo acțiune sau receptivitate exagerată față de conducerea individuală.	Grupurile în afirmare au nevoie de timp pentru a-și dezvolta o interdependență productivă. Descrieți propriul model de dezvoltare a grupului care cuprinde împărțirea funcțiilor de conducere. Validați exemplele grupului pe măsură ce apar.
Grupul are un timp limitat la dispoziție.	Membrii exprimă nerăbdare, se întrerup mereu.	Se poate sugera stabilirea temporară a unui mecanism bine definit pentru eficientizarea timpului.
Folosirea exagerată unor roluri funcționale, de ex.: " <i>cel care oferă informații sau opinii</i> ".	O persoană domină în ceea ce privește aspectele sau opiniile.	Se vor utiliza tehnici de împărțire a timpului. Menționarea rolurilor care sunt prea puțin folosite și se va propune voluntariat pentru ele.
Folosirea prea rară a unor roluri, de exemplu: " <i>cel de verificare a climatului</i> "	Ședința merge înainte în timp ce membri par din ce în ce mai agitați sau frustrați.	Dacă membrii grupului par a avea dificultăți în a-și exprima sentimentele, se vor încuraja " <i>verificări</i> " periodice.
Folosirea nepotrivită a unor roluri, de exemplu: " <i>întreruperea preamatură a conflictului de către armonizator</i> "	Doi sau mai mulți membri ai grupului încep un schimb aprins de opinii clar diferite și alt membru pare să " <i>îndrepte</i> " lucrurile.	Spuneți grupului că apreciați ieșirea la suprafață a conflictului și că doriți să îi ascultați în continuare pe cei doi. Afirmăți-vă încrederea în valoarea pe care această discuție o poate avea pentru întreg grupul.

4) *secretizarea/mușamalizarea conflictului* este o manieră inefficientă de rezolvare a acestuia. Este strategia *ceea ce nu se știe nu rănește*; problema este că, atunci când credibilitatea moderatorului conflictului este necesară, e posibil să se găsească persoane care percep astfel situația. Secretizarea mai poate avea la bază un joc de manipulare; astfel, *informațiile* secrete deținute de o persoană nu pot fi confruntate cu realitatea sau cu percepțiile altora (este cazul unui coleg de echipă care îți spune un *secret* din organizație, cu obligația de a-l păstra sub această formă - de secret; este un fapt de la sine înțeles că, prin natura ei, această informație confidențială nu va putea fi verificată prin discutarea ei cu ceilalți). Acest comportament este în fapt un joc de manipulare care urmărește să obțină de la interlocutor o alianță oarbă, totală și necondiționată. Prin aceste informații se obține loialitatea persoanei respective și îi sunt paralizate acțiunile care se înscriu în aria de acțiune a *secretelor*, totul desfășurându-se sub pretextul unor informații excepționale care sunt primite într-un mod excepțional;

5) *culpabilizarea* persoanei presupune că acela care reclama indezirabilitatea unui fapt în grup este o *persoană-problemă*. Se încearcă astfel discreditarea respectivului membru al echipei, izolarea și stigmatizarea sa, considerându-se că problema va fi astfel *rezolvată*.

O interpretare incorectă a caracterului contradicției conduce la o tactică inefficientă de soluționare a conflictului. Cu toate acestea, există o mulțime de *metode* care sunt utilizate cu scopul de a slăbi poziția oponentului, indiferent de caracterul contradicției care se află la baza conflictului. Practica demonstrează că pentru subiecții care participă la rezolvarea unui conflict, mai ales reprezentați de conducătorii de rang înalt, deosebit de importantă este afirmarea propriei poziții. Deoarece astfel de incoerență nu provoacă dubii vizavi de persoana cu rang înalt, fiind potrivită pentru a interveni. Cel puțin așa se întâmplă de obicei.

Analiza rezultatelor practicii consultative și generalizarea lor pe baza investigațiilor teoretice a conflictului permite evidențierea mai multor strategii de comportament al oponentilor în situații conflictuale. Majoritatea servesc drept variante de realizare a strategiilor *de confruntare*, cu

toate că anumite elemente (separate) fac dificilă înțelegerea adevăratelor intenții ale oponentilor. O astfel de deplasare a strategiilor de interacțiune conflictuală în direcția confruntărilor este condiționată parțial de către reacția firească la frustrare.

Unii cercetători consideră **oprimarea oponentului** și **aplicarea forței** admisibile în rezolvarea conflictelor. Din acestea fac parte și **deficitul de timp**. În acest caz este vorba de comportamentul pe fundalul frustrației. Materialul expus permite a conchide că această strategie de interacțiune reflectă, totuși, în primul rând, stilul de activitate și nu de reacție: structura cu mai multe nivele a mișcărilor de comportament este totuși, deosebit de complicată. Acest tip de strategii poate fi analizat mai detaliat, începând cu cele mai drastice, care, din păcate, se realizează în practica conflictelor în cadrul organizațiilor. Din numărul lor fac parte:

- **suprimarea fizică a oponentului** (lupta propriu-zisă dintre oamenii de afaceri ne oferă multiple exemple de acest fel. În perioada totalitarismului, o asemenea metodă de soluționare a contradicțiilor de ordin organizațional sau a contradicțiilor de ordin profesional nu constituia o raritate. Transpunerea contradicțiilor de ordin științific în structura celor politice permitea, din păcate, lichidarea fizică a oponentului);

- **pressing-ul fizic sau psihologic**, care oprima activismul oponentului și condiționa refuzul la rezistență;

- **demonstrarea consecințelor negative pentru potențialul oponent**, în cazul creării unei alianțe cu un alt oponent real, prin folosirea unor măsuri drastice de pressing asupra unui alt oponent real (înfricoșare pe exemplul altei persoane);

- **înlăturarea oponentului din cadrul sistemului**, fapt care nu lichidează contradicțiile obiective, dar slăbește coeziunea oponentilor;

- **înlăturarea liderului coaliției oponentilor**, care se realizează printr-o îmbinare a unor strategii (strategia **decapitării** coaliției).

Atunci când a apărut situația de *a fi sau nu a fi* se recomandă **metoda exploziei**. Conducătorul poate apela la ea numai în situație extremă: nu se poate de înrăit participanții, dar nu trebuie și de trăgănat prea mult conflictul. Unii conducători recurg la conflicte cu subalternii pentru a impune punctul său de vedere. Însă, aici se cere respectarea **principiului maxi-min**: *cel ce ia decizia trebuie să-și asigure pierderea minimă*.

O mulțime de exemple concrete de interacțiuni conflictuale se bazează pe schimbare, în particular pe **micșorarea rangului oponentului de interacțiune** conflictuală și pe **ridicarea propriului rang**, fapt ce permite schimbarea ponderii uneia dintre poziții sau a ambelor. Din aceste strategii fac parte:

- **Micșorarea rangului oponentului prin discreditarea lui în fața comunității care îl susține**, prin fixarea atenției auditoriului asupra faptului că persoana dată urmărește niște scopuri înguste, pur individuale. Scopul final al acestei acțiuni îl constituie izolarea oponentului;

- **Micșorarea rangului oponentului prin discreditarea lui în fața comunității care îl susține**, prin fixarea atenției asupra contradicției sistemului de valori a oponentului cu normele de grup, cu valorile de care se conduce grupul susținător. Scopul final al acestei acțiuni îl constituie schimbarea statutului persoanei date în cadrul grupului;

- **A convinge cu adevărat sau prin metode manipulative oponentii** (sau măcar pe o parte dintre ei) să adere la propriul sistem de valori sau de interese prin participarea și/sau cooptarea lor (în scopul micșorării rangului oponentilor cooptați), prin discreditarea lor în fața reprezentanților propriei coaliții, prin fixarea atenției la colaborarea lor cu adversarul.

Deosebit de frecvente sunt **strategiile conflictelor multietajate**:

- **Atragerea oponentilor, participanților într-o coaliție unică**, în interacțiuni conflictuale suplimentare în cadrul altor sisteme de contradicții, de exemplu, prin realizarea strategiilor de tipul: *cu două piersici să dobori trei voinici* sau *dezbină și domină* în scopul slăbirii coaliției, micșorării rangului oponentilor;

- **Inițierea unui conflict orientat împotriva contradicțiilor secundare**, mai ales față de acelea în care pozițiile oponentilor sunt destul de slabe. În scopul deplasării atenției oponentilor de la

contradicțiile complicate și primejdioase asupra unei situații de conflict capabilă să distrugă sau să slăbească autoritatea părții active, a celei care a provocat incidentul.

- *Tărăgănarea timpului de interacțiune conflictuală* în scopul așteptării unui moment favorabil, când adversarii și-au slăbit suficient pozițiile, în particular, prin fapte compromițătoare, prin discreditare reciprocă. Acest fapt permite consolidarea propriei poziții prin obținerea unei susțineri din partea *foștilor adversari deziluzionați*.

Îmbinarea strategiei ce permite antrenarea diverselor grupuri de oponenți - membrii ai unei coaliții unice, în interacțiuni conflictuale suplimentare. Acest lucru se face în scopul discreditării lor reciproce și a creării unei stări de oboseală psihologică, care poate asigura pasivitatea în momentul oportun pentru partea activă.

Așadar, *strategia impunerii* se îmbină destul de frecvent cu diferite *tehnologii de manipulare*. Realizarea lor sporește, de regulă, numărul persoanelor implicate în interacțiunea conflictuală, extinde zona conflictului, actualizând contradicțiile ce *hibernau* și care nu formau baza confruntării părților.

Toate aceste situații complică trecerea la metode raționale de soluționare a conflictului. Cu cât este mai mare durata unor asemenea jocuri psihologice în structura interacțiunii conflictuale, cu atât există mai puține speranțe de a trece la strategia colaborării (strategii de soluționare a problemei). Or, reprezentanții tradițiilor culturale de divers rang se comportă în mod similar în cadrul relațiilor de afaceri, urmărind satisfacerea propriilor interese în detrimentul celor ale partenerului. În mediul oamenilor de afaceri se conturează așa numita comportare a *rechinelor* și a *delfinilor*.

Indivizii din categoria *rechini* se manifestă prin manipularea informației, lipsa de orientare către o colaborare îndelungată, grosolănia și aroganța în comportarea cu oamenii *de care ei nu au nevoie* pentru realizarea propriilor lor scopuri, sfidarea principiilor morale și, în momentele potrivite pentru ei, a normelor juridice.

Pașii sugerați reprezintă doar fundamentul pentru acțiuni specifice în rezolvarea conflictelor, de aceea amintim că diversitatea situațiilor educaționale și manageriale ne oferă un repertoriu extrem de vast și de nuanțat al problematicii referitoare la conflict: *strategiile de provocare/stimulare a conflictului* presupun: folosirea unor elemente de conținut care să fie pasibile de interpretări din diferite unghiuri; împărțirea grupului în *ere* opuse, folosirea unei persoane cu rol de *avocat al diavolului* etc.; *strategiile de prevenire a conflictului* sunt eficiente atunci când putem intui anumite situații tensionale care ar putea determina conflicte neproductive; putem urmări criteriile: focalizarea pe obiective, cu încercarea evitării conflictelor pe obiective; producerea unor sarcini simple, bine structurate și acceptate de întregul grup; facilitarea comunicărilor; evitarea situațiilor câștig-pierdere; utilizarea unor strategii de moderare a activității; *strategiile pentru reducerea conflictului* apar ca fiind utile atunci când un conflict a fost escaladat, tinzând să aibă mai degrabă un impact negativ decât unul pozitiv. Strategiile pentru reducerea conflictului pot conține: utilizarea *integratorilor* (apelul la persoanele cu influența în grup poate reduce intensitatea unor conflicte); rotirea persoanelor de la un grup la altul, rotirea responsabilităților în grup; în cazul conflictelor intergrupuri, identificarea unor obiective supraordonate care să oblige grupurile să lucreze împreună etc.; *strategiile de rezolvare a conflictului* presupun ca toate părțile implicate să ajungă în mod liber la un acord, după ce au redefinit și reperceput relațiile dintre ele și după ce au făcut evaluarea, adică au examinat și luat în calcul toate elementele relevante ale relațiilor. În aplicarea unor astfel de strategii trebuie să se evite: nonacțiunea (presupune opțiunea uneia dintre părți de a nu face nimic pentru a rezolva acțiunea, ignorând-o); *traiectoriile* administrative (se obiectivează prin puține acțiuni în direcția rezolvării problemei; se fundamentează în formulări de tipul *o am în studiu sau este nevoie de mai multe informații*); tendința de a observa riscurile procedurilor de rezolvare a conflictului; secretizarea conflictului; culpabilizarea persoanei etc.

7.3. Tactici, tehnici și metode folosite în conflict

Există o gamă foarte largă de tactici care pot fi folosite în conflict, iar utilizarea lor ține de o multitudine de factori ca: stilul/compoziția personală, desfășurarea evenimentelor, influențele de putere, obiectivele urmărite, valoarea *recompenselor* care urmează rezolvării conflictului. Iată de

ce trebuie menționat că nici una dintre aceste tactici nu este în sine rea sau bună, potrivită sau nepotrivită și că ne găsim de multe ori în situații care pot să justifice una sau alta dintre aceste abordări. Chiar dacă, de exemplu, în aparență amenințările nu sunt o formă potrivită de gestionare, de management a unui conflict, ele pot fi interpretate ca un semn prin care cealaltă parte ne avertizează că sunt puncte în discuție asupra cărora nu este dispusă să cedeze.

Acest lucru ne poate oferi un avantaj în oferirea unui răspuns creativ, în dezvoltarea unor operațiuni diferite, ca să ne dea posibilitatea oferirii unor punți reale în comunicare și a unei gestionări corecte a conflictului, nu doar parțiale, caz în care conflictul ar fi doar amânat și ar apărea în scurt timp sub o altă formă. Mai precis, putem spune cu această ocazie că, într-un mod aparent paradoxal, tacticile de comunicare pot fi folosite adesea pentru a avansa pe drumul și în interesul colaborării.

În același timp, cunoașterea acestor tactici și prezentarea lor subalternilor pot sprijini evitarea efectelor negative, pe care acestea le pot presupune în vederea consolidării unui climat pozitiv în cadrul echipelor de lucru, bazat pe încredere și motivare reciprocă. Tacticile menționate aici sunt, în special, părți componente ale escaladării conflictului, acesta sugerând utilizarea unui instrument de graduare a acestor tactici, de la cele mai ușoare la cele mai puternice, în funcțiune de dimensiunile (mărimea) conflictului. Tacticile așa-zis *ușoare* intenționează a demonstra că inițiatorul lor e o persoană care e impusă la tactici dure de situația prezentă. Ele nu epuizează situația și nici actorii ei. Astfel, apare un motiv serios pentru care trecerea de la tactici slabe de confruntare la tactici dure să permită inițiatorului conflictului să demonstreze că cealaltă parte este responsabilă de escaladarea conflictului.

■ **Tehnica ingraturdinii (flatarea oponentului).** Ingraturdinea reprezintă o clasă de comportamente strategice ilicite desemnate a influența anumite aspecte bine definite în ceea ce-l privește pe adversar, aspecte privitoare la activitatea unor calități personale. Este vorba de mai multe procedee:

- *flatarea sau arta complementelor*, reprezentând o clasă de tactici care exagerează calitățile de admirat ale celeilalte părți, în timp ce îi diminuează slăbiciunile;

- un set de tactici de ingraturdine (flatare) ce implică *conformitatea opiniei*. În momentul în care ne exprimăm acordul cu părerea oponentului, putem crea impresia că avem în fapt aceeași opinie sau opinii identice cu partenerul de conflict creând astfel o stare de spirit care induce atracție reciprocă;

- tactici de *autoprezentare* care pot fi adoptate cu succes de un ingrat. Acestea vizează prezentarea propriilor calități în raport cu ceea ce se știe despre oponent, astfel încât acesta să considere pe persoana ingrată extrem de valoroasă.

O astfel de abordare flexibilizează poziția celeilalte părți, fără a fi nevoie să se apeleze la un comportament coercitiv și se pot obține concesii importante, ingraturgia fiind o modalitate ieftină și eficientă de înclinare a unei balanțe conflictuale într-o parte sau alta.

Există însă și tactici mai subtile, un adevărat cal troian al elaborării conflictului, tactici ce presupun *găsirea unei modalități de a crea confuzie* prin introducerea unei ruperi de ritm în tempoul adversarului. Această rupere de ritm poate genera un decalaj de aplicare a structurilor acționale. Distragerea atenției presupune, însă, și o coordonată socială, în sensul că acțiunile noastre pot să fie susținute de către ceilalți participanți la discuție, creând astfel o presiune puternică asupra oponentului. Așadar, în sens general, această tactică cere devierea suspiciunilor celeilalte părți, astfel încât să pară că dorim, în fapt, să o ajutăm, și să obținem un avantaj prin intermediul acestei tehnici inteligente.

Atunci când ne referim la incidența educațională a unui atare tip de rezolvare a conflictelor evidențiem următoarele **tehnici și tactici**:

• **Tehnica salamului** (sau a mozaicului) pornește de la ideea că niciodată nu veți obține dintr-o dată ceea ce doriți. Dar dacă la început sunt solicitări neclare/infime este posibilă acceptarea lor. La pașii următori (doi/trei/patru) întreg *salamul* - subiectul negocierii - felie cu felie va trece în posesia negociatorului care știe să folosească o astfel de tehnică.

- **Metoda faptului împlinit** este una riscantă, care poate genera conflicte. După împlinirea faptului, negociatorul prezintă problema celeilalte părți, căreia îi propune s-o accepte, odată ce acțiunea discutată s-a produs deja.

- **Practica standard** deseori întâlnită în învățământ, este cea care dispune ca o parte să ceară celeilalte părți acceptarea modului de interpretare a lucrurilor, prin existența cazurilor similare.

- **Disimularea** presupune prezentarea unor obiective ce diferă de cele urmărite în realitate.

- **Retragerea aparentă/simulativă** pune pe cel ce o practică în ipostaza aparentei retrageri de la masa negocierilor, de fapt fiind el câștigătorul situației. Scopul constă în obținerea concesiilor.

- **Om bun-om rău.** Unul dintre membrii echipei adoptă o linie dură, inflexibilă, pe când celălalt rămâne prietenos, deschis spre negociere. Când *omul bun* prezintă o ofertă care în circumstanțele negative ale negocierii pare chiar prea bună, cealaltă parte o acceptă.

- **Front rusesc.** Este o aplicare a strategiei precedente, doar în sfera problemei, nu și în comportamentul uman. Tactica oferă două alternative: una dintre care e atât de rea, încât partenerul este pus în situația, chiar impus să o respingă/să o evite.

- **Excursii vinovate.** Este o tactică, prin care persoana inițiatore poate provoca o situație inconfortabilă/jigni oponentul, subliniind totodată, că totul s-a produs fără rea voință, neintenționat, oferindu-i părții rănite/vătămate ceva recompensă. Această tactică presupune comiterea unei greșeli din partea partenerului de conflict și culpabilizarea erorii. Se constată că vina poate fi indusă prin trei modalități: (a) *amintindu-i unei persoane de o greșeală făcută în trecut, deși corectate de mult timp*; (b) *preîntâmpinând pe cineva despre presupusele consecințe dezastruoase care ar putea urma*; (c) *făcând pe cineva să se considere responsabil de un rău pe care nu l-a făcut de fapt*. Culpabilizarea poate crea resentimente, frustrări unei părți, celeilalte aduce eventual beneficii pe termen scurt, însă periclită relațiile interpersonale pe termen lung.

- **Persuasiunea** presupune că inițiatorul conflictului are putere de a-l convinge pe adversar să mai cedeze, întrucât va obține o poziție mult avantajoasă și pentru el. Este o procedură interesantă care ne ajută să convingem adversarul că este în interesul lui să ne permită să avem un avantaj. În realitate însă, folosirea persuasiunii este un fenomen foarte delicat și care nu poate fi aplicat superficial. Mai devreme sau mai târziu, oponentul va cere o dovadă a avantajului pe care i l-am promis în schimbul cedărilor lui.

- **Norma de reciprocitate.** Este demonstrat că a obține complezența unei persoane în fața unei cereri de mică importanță crește substanțial probabilitatea ca persoana dată să dea, ulterior, curs unei cereri mari. Acțiunea opusă celei descrise mai sus poate duce la rezultate asemănătoare. De exemplu, formularea unei cereri excepționale la început - cel mai probabil respinsă de către partenerul nostru de negociere - poate să implice o acceptare ulterioară în cazul formulării unei cereri moderate, lucru ce se produce pentru că persoana care refuză la început nu se simte bine în acea situație și încearcă să facă ceva pentru a nu părea în continuare, în propriii săi ochi și în ochii celor din jur, drept persoană neîngăduitoare. Este vorba despre *norma de reciprocitate*. Astfel, dacă cineva face un bine unei persoane, aceasta va fi motivată să facă, la rândul său, același gest. Mai precis, dacă într-o negociere cineva cedează, cealaltă parte va înțelege că trebuie să aibă o conduită de reciprocitate.

- **Tehnica obligațiilor irevocabile.** Ideea acestei tehnici este de a pune întreaga responsabilitate pe umerii celui care poate salva situația (în același timp el nu poate renunța). Această tehnică este foarte des întâlnită la nivelul elevilor și chiar a studenților (spre exemplu, în rezultatul acestei tactici adolescenții preiau obiceiul fumatului).

Dacă tactica e folosită cu succes, oponentul este forțat să rezolve chiar și un conflict. În acest mod inițiatorul poate obține ușor concesi. Această metodă oferă avantaje în cazul în care persoana inițiatore nu deține puterea de a impune un lucru. Este suficient să prezinte problema în așa mod, încât ea să-i pară oponentului drept soluție de a ieși din criză. În fapt, o adevărată rezolvare a problemei presupune depunerea unui efort de ambele părți.

Aceste tactici, precum și multe altele se regăsesc în numeroase strategii de comunicare și relaționare pe care angajații/elevii/studenții le folosesc în special în interiorul microgrupurilor. Din

aceste motive, subliniem necesitatea conceperii și utilizării unor exerciții care să pună subalternii în situația de a le înțelege în profunzime rolul lor în soluționarea situațiilor de conflict.

Metoda medierii conflictului

Conform cercetătorilor contemporani, cea mai eficientă metodă a strategiei de interacțiune conflictuală este *medierea*. Aceasta solicită cunoștințe speciale persoanelor implicate în aplanarea conflictului: conștientizarea de către oponenti a poziției lor subiective, a efectelor unor aparente contradicții, a unor situații greu de depășit. *Medierea* este parte a unei structuri întregi de management a multor organizații/instituții, iar datorită universalității ei, poate fi aplicată cu succes la soluționarea tuturor tipurilor de conflicte. Sunt cunoscute două direcții principale de mediere pe care managerul/cadrul didactic le poate folosi: *medierea conflictelor spontane* dintre subalterni/elevi sau dintre grupurile formate de ei și *medierea conflictului provocat* în scopul întreținerii/alimentării elementelor de contradicție, cerute de către structurarea activității (un caz interesant îl reprezintă oferirea jocurilor de rol, a rolului de mediator anume subalternilor/elevilor/studentilor/audiențelor).

Medierea presupune intervenția unei terțe părți, neutră în raport cu părțile aflate în conflict în scopul rezolvării conflictului prin facilitarea comunicării și oferirea de soluții (Fig. 13).

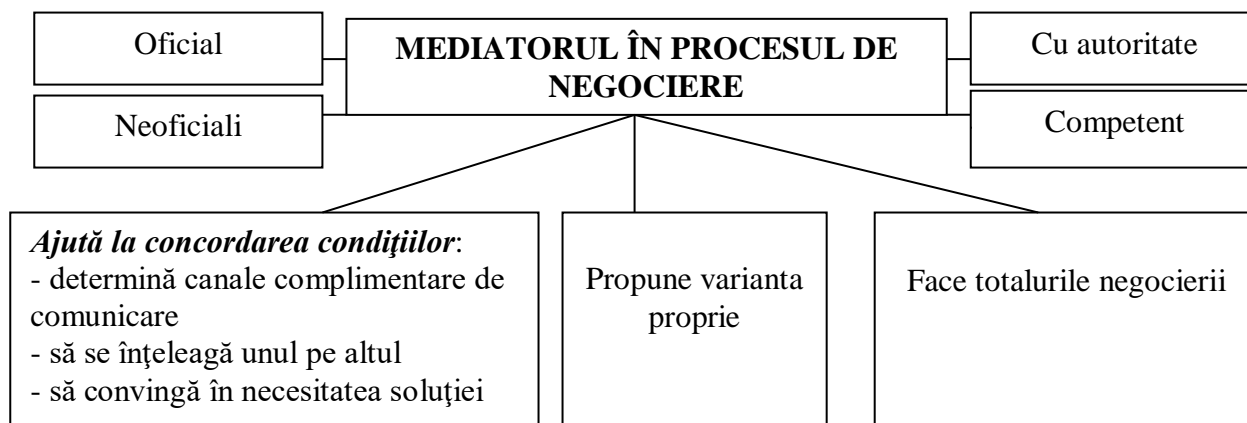


Fig. 13. Mediatorul în procesul de negociere

Contactul direct între părți trebuie încurajat atunci când ostilitatea este scăzută. La rândul său, contactul indirect este recomandat atunci când conflictul este intens sau a fost escaladat. În această situație, se poate utiliza contactul separat al mediatorului cu fiecare dintre părți, ocazie folosită pentru a îmbunătăți situația. Mediatorul își poate forma o perspectivă privind cauzele care au generat conflictul, istoria individuală a conflictului (studia variantele fiecărei părți) și va putea să prevadă viitorii pași. În același timp, în perioada acestor întâlniri, mediatorul poate face o prezentare favorabilă a părților, fiind un fel de purtător de cuvânt (spre exemplu, dacă avem de-a face cu doi subalterni care se află în conflict, prestigiul de care se bucură managerul în ochii acestora poate să stimuleze o atare perspectivă de lucru).

Este importantă și găsirea unui spațiu privat de manifestare a medierii (cel puțin la prima fază) deoarece, în caz contrar, pot exista alte influențe decât cele ale mediatorului, acestea provocând confuzii părților și chiar alimenta conflictul. Un spațiu privat nu va conferi avantaje nici unei dintre părți. Și limitele de timp pot avea o acțiune constructivă (împing părțile să-și structureze pretențiile, să nu folosească prea multe argumente periferice). În asemenea condiții părțile se pot simți strâmtorate de timp, iar argumentele pot fi nu tocmai bine alese.

De obicei, acest lucru se întâmplă în cazul argumentelor emoționale, care apar primele, și nu există timp pentru a fi bine selectate, analizate. Limita temporală poate să fie consumată fără a se ajunge la un rezultat concret și imprimă medierii un sens negativ. De aceea, managerul nu trebuie să forțeze subalternii în elaborarea unor concluzii pripite. Astfel, ar fi excluse situațiile de compromis, insuficiența și ineficiența în activitate. Tot în ceea ce privește medierea conflictelor dintre subalterni, este important ca părțile aflate în dispută, în special dacă este vorba despre

subalterni din rândul noilor angajați, care pot deveni dependenți de mediator. Pentru a putea preveni acest lucru, trebuie găsite modalitățile de sporire a aptitudinilor de negociere și găsirea celor mai eficiente strategii de comunicare.

Printre **funcțiile-cheie ale rolului de mediator** se identifică:

- asigurarea motivației mutuale;
- realizarea echilibrului în situațiile de prevalare a puterii;
- coordonarea eforturilor de confruntare;
- promovarea și motivarea deschiderii spre dialog;
- menținerea unui nivel optim de tensiune.

În ceea ce ține de **etapele propriu-zise ale medierii**, managerul trebuie să urmărească corectitudinea în următoarele etape a elaborării liniilor de forță:

- atenția la aranjarea scaunelor: oponenții (persoane sau grupuri) stau sau nu față în față?
- posibilitatea unei table sau flip-chart pentru a întocmi harta conflictului și aspectele importante ale problemei (este importantă vizualizarea în rezolvarea conflictului);
- stabilirea orarului de lucru, a rolului mediatorului și a procedurilor/regulilor de bază;
- observarea faptului dacă părțile sunt dispuse la un dialog eficient;
- verificarea dacă toată lumea a înțeles bine regulile de comportament;
- focalizarea, după caz, pe viitor (cel mai des) sau pe trecut (analiza problemelor anterioare de incompatibilitate) care trebuie rezolvate mai întâi, înainte de a se trece la rezolvarea problemei propriu-zise;
- asigurarea că părțile participă în mod numeric/calificat egal;
- rezumarea punctelor-cheie sau îndemnarea părților să o facă;
- oferirea de pauze;
- ajutarea părților să genereze perspective noi;
- clarificarea și validarea diferențelor;
- stabilirea acordurilor și păstrarea unui timp suficient pentru sesiunile de evaluare și concluzionare.

Sfaturi pentru buna desfășurare a etapelor medierii

La etapa inițială:

1. Atenție la aranjarea scaunelor. Este de preferat ca oponenții să nu stea față în față.
2. Va fi nevoie de o tablă și cretă (o coală mare de hârtie și carioci groase) pentru a întocmi harta conflictului sau a prezenta aspectele importante ale problemei.
3. Orarul de lucru trebuie corect stabilit. Fiecare participant trebuie motivat astfel încât să fie activ și interesat de finalitatea lucrărilor.
4. Rolul mediatorului trebuie determinat din primele clipe ca fiind unul decisiv. Atmosfera evenimentului trebuie să fie una benefică. (Dvs. conduceți procesul. Ei au responsabilitatea conținutului.)
5. Pentru facilitarea deschiderii, vă puteți oferi să respectați confidențialitatea.
6. Verificați dacă procedeele și regulile de bază sunt clare și dacă le acceptă toată lumea. Verificați dacă cineva vrea să mai adauge ceva.
7. Poate că una sau chiar ambele părți au venit la mediator împotriva voinței lor. Trebuie să verificați dacă sunt dispuse cel puțin să încerce. Reasigurați-i că ezitarea lor este normală.
8. Stabiliți de comun acord ca toate părțile să folosească pronumele *Eu*. Cereți-le să înceapă frazele cu formulări de genul: *Din experiența mea ...; După cum înțeleg eu ...; Opinia mea este că ...*, astfel încât enunțurile să fie succinte, percepute dintr-o perspectivă personală, și nu niște generalizări asupra cărora nu se mai poate reveni. (Îndemnați-i să-și exprime propria opinie).
9. Localizați focalizarea. Este necesară identificarea reperelor și utilitatea discuțiilor pentru a ajunge la o înțelegere.
10. Asigurați-vă că părțile participă în mod egal.

Pe parcursul medierii urmează să:

1. Întocmiți reprezentarea grafică (harta conflictului).
2. Rezumați punctele-cheie.

3. Conștientizați punctele de consens, definiți zona comună.
4. Propuneți sugestii numai când le puteți prezenta sub formă de opțiune, nu de directivă.
5. Permiteți mici perioade de tăcere. Acestea le oferă tuturor timp de gândire și de precizare a ideilor.
6. Oferiți pauze (10-15 min.) pentru calmare, plimbare etc.
7. Adoptați și susțineți o orientare pozitivă, spre acțiune și viitor.
8. Recurgeți la o întrebare, pentru a restructura un concept care a generat conflictul.
9. Faceți să pară normale experiențelor pe care cineva le consideră extraordinare sau frustrante.
10. Ajutați-i să genereze perspective noi.
11. Clarificați și validați diferențele.
12. Echilibrați insatisfacția.

În final, va trebui să încheiați ședința cu cel puțin câteva acorduri între părți. Ați putea decide să vă întâlniți din nou. Le-ați putea trasa sarcini sau le-ați putea aminti ce au de făcut.

Când conflictul este intens sau escaladează, părțile pot pierde din vedere chiar problemele care au provocat conflictul (caz cel mai des întâlnit). Utilitatea mediatorului poate consta și în reluarea acțiunilor de identificare a problemelor și de găsire a alternativelor de rezolvare. Uneori există un set de probleme sau o rețea de cauze în spatele unei probleme, iar conflictul reprezintă doar vârful aisbergului. De aceea, atunci când focalizăm discuția doar pe o problemă sau pe cauza generatoare de conflict, avantajele ar consta în faptul că părțile pot să-și definească foarte clar poziția.

În schimb, dacă abordăm un șir de probleme și setul de relații care există în spatele ei, putem avea o viziune mai clară asupra fenomenului și atunci intervenția noastră de mediere va fi de profunzime. Este, în special, cazul medierii conflictelor cu impact educațional, provocate de către manager/cadru didactic, care necesită o viziune globală asupra problemelor propriu-zise, propuse spre dezbateră subalternilor (cadrele didactice, elevi, studenți, audienți, personalul auxiliar). Rezolvarea cu succes a problemelor simple poate crea o stare de spirit benefică și pentru a rezolva și celelalte probleme. Mediatorul poate clarifica unele perspective noi asupra problemelor (propunând părților o altă viziune și diferite alternative de rezolvare).

O *tehnică* interesantă este utilizarea unei secvențe de *brainstorming* în rezolvarea conflictului. Pe lângă faptul că *brainstorming*-ul pune părțile să gândească creativ propria problemă (de obicei, conflictul presupune imposibilitatea de a depăși o situație prin modalitățile aflate la îndemână), el vizează și găsirea a unei soluții neașteptate (sau măcar deschiderea spre soluții).

Introducerea unor noi perspective de către mediator se poate face fie prin divizarea problemei în segmente care să fie depășite de părți, fie prin fixarea unor obiective care ar lămurii conflictul sub o altă perspectivă, în alt context. O comunicare eficientă reduce din atmosfera tensionată a conflictului, deoarece putea fi provocat de o neînțelegere. Ar fi poate nevoie și de o armonizare a comunicării interpersonale.

Metodă de îmbunătățire a comunicării interpersonale

Scopul acestei metode în cadrul unui conflict este structurarea procesului de comunicare între doi adversari/oponenți (îi vom numi **A** și **B**). Întrucât fiecare dintre ei are posibilitatea de a-și exprima opiniile și de a fi ascultat, fără a fi întrerupt, le vom propune o metodă de comunicare cu mai multe etape:

1. **A** va spune ceea ce gândește referitor la problema în cauză. **B** trebuie doar să asculte *fără a-l întrerupe* și fără a-și exprima punctul de vedere. Singura intervenție pe care o poate face **B** este să verifice dacă a înțeles ce spune **A** - prin parafrază sau adresarea de întrebări de clarificare. **A** continuă până când simte că **B** i-a ascultat și i-a înțeles punctul de vedere.

2. Procesul se inversează, și **B** are prilejul să-și expună punctul de vedere, în vreme ce **A** ascultă.

3. Acest proces se repetă atât, cât este nevoie.

Atingerea progresului în comunicare este punctul forte. *Nu e important cât comunicăm, ci cum comunicăm*. Comunicarea eficientă dă posibilitate mediatorului să mențină o atmosferă pozitivă în mijlocul unei dispute aprigi sau chiar controversate: de exemplu, părțile pot fi încurajate

să-1 descrie într-o manieră caricaturală pe moderator (va fi o activitate care îi va uni). Apoi, fiecare va face caricatura celeilalte părți și în așa fel se vor elibera de anumite sentimente negative și de frustrări. La ultima etapă, fiecare parte va realiza o caricatură a conflictului propriu zis (*va trebui să identifice disputa dintre ei*).

Este important ca mediatorul să încurajeze părțile să facă concesii irevocabile (inițial de mică dimensiune, dar care să identifice ideea și aplicabilitatea ei practică). Se vor obține achiziții valoroase pentru o etapă ulterioară, obișnuind părțile cu ideea, că concesiiile într-un conflict sunt chiar hotărâtoare.

În rezolvarea conflictului se recurge la *tehnica pașilor mici*, care presupune realizarea unor mici înțelegeri pentru a menține părțile în procesul de mediere, în speranța că vor ajunge la rezultatul scontat. În urma a numeroase studii, privind eficiența terței părți, s-au dezvoltat următoarele trei condiții importante:

- terța parte ajută oponentii să facă mai ușor concesii care sunt nu doar eficiente, ci conduc mai rapid la rezolvarea conflictului;

- în mod tradițional, tehnica intervenției terței părți (medierea, arbitrajul, consilierea etc.) este eficientă atunci când intensitatea conflictului este în punctul de fierbere, la apogeu;

- părțile din conflict pot aprecia aportul terței părți și ca pe o intervenție inoportună și nedorită: oponentii pot dori să-și rezolve conflictul de sine stătător, printr-un acord.

Dispoziția pozitivă reduce agresivitatea comportamentală, facilitează concesiiile și creativitatea. Trebuie, așadar, făcută o distincție între rolul managerului ca mediator și rolul de arbitraj al acestuia (atunci când în ipostaza de terță parte, aceasta este în poziția de a impune un acord). Se observă, că atunci când oamenii știu că vor fi arbitrați, chiar dacă medierea eșuează, ei încearcă să aplaneze/soluționeze conflictul de sine stătător, demonstrând capacități de conciliere, punând frâu ostilităților și demonstrând predispoziție spre încheierea unui acord. De aceea, este important ca respectivul manager să desfășoare o activitate preponderent mediatică înainte de a apela la arbitraj (formă mult mai răspândită în practică).

Tehnica confruntării între grupuri constă din patru pași:

- 1) Fiecare grup se întâlnește în camere separate și alcătuiește două liste, pe una indicând modul cum se percep ei înșiși ca grup, în relaționările cu alt grup, iar pe a doua modul în care văd celălalt grup;

- 2) Cele două grupuri sunt adunate împreună și își expun percepțiile. Terța parte (în cazul nostru, managerul) îi ajută să-și clarifice punctele de vedere și să se înțeleagă atât pe ei înșiși, cât și celelalte grupuri.

- 3) Al treilea pas presupune reîntoarcerea grupurilor în camere separate și cercetează mai în amănunțime rezultatele, pun diagnoză problemei și determină contribuția fiecărui grup la conflict.

- 4) Ultimul pas presupune reunirea grupurilor și examinarea noilor perspective. Mediatorul are rolul de a-i motiva să-și identifice punctele *forte* și cele slabe, pentru a-și determina strategiile în căutarea soluțiilor. Această tehnică poate fi folosită nu doar în mod direct, ci și prin plasarea celor două grupuri aflate aparent în conflict și stimularea lor să depășească această situație prin noile oportunități propuse de manager.

O altă problemă este dacă părțile implicate în conflict își pot determina corect direcția de rezolvare eficientă, odată cu aceasta să înregistreze un progres, sau este necesară intervenția unei terțe părți (ca în mediere)? Dacă în cadrul medierii se vorbește despre implicarea terței părți în sensul rezolvării unui conflict escaladat, secțiunea de față ne-a deschis perspectiva centrării mai puțin pe produs (rezolvarea, stingerea conflictului) și mai mult pe proces, inclusiv pe un alt tip de produs decât cel direct așteptat. În ceea ce privește rolul mediator al managerului în conflictele între grupuri, metodele și tehnicile de interacțiune conflictuală, această perspectivă poate fi una deosebit de utilă.

Medierea grupurilor de subalterni într-un conflict natural sau produs în mod deliberat reprezintă, de altfel, o abilitate pe care managerul trebuie să și-o dezvolte atunci când folosește tehnicile amintite mai devreme. În momentul apariției fenomenului de gândire de grup/gândire dreaptă, grupurile cu o coeziune interioară sporită vor tinde să intre în conflict unele cu altele.

Dezvoltarea unui astfel de optim al conflictului în activități, în general, și al metodelor de interacțiune conflictuală, în special, reprezintă o sursă importantă în dezvoltarea unui șir de variabile cu impact direct sau mediat asupra formării/dezvoltării atât a participanților la comunicarea de afaceri/educațională, cât și la procesul de activitate ca atare.

Metoda analizei obiective a conflictului

După conținut, foarte apropiată de mediere este și așa numita *analiza obiectivă* a conflictului, realizată pas cu pas, solicitată și chiar agreată de către părțile aflate în conflict. O analiza obiectivă a conflictului realizează trecerea conflictului de afaceri în unul interpersonal. O caracteristică importantă a conflictelor de afaceri o constituie îmbogățirea lor cu elemente emoționale (antipatie, dușmănie reciprocă, prudență, neîncredere, tratare neadecvată a motivelor acțiunilor oponentilor, denaturarea evaluativă a calităților personale etc.). Aceste componente emoționale necesită eforturi suplimentare întru a micșora tensiunea în relațiile reciproce. Micșorarea tensiunii emoționale constituie și ea o profilaxie a transformării conflictului de afaceri într-unul interpersonal. Printre măsurile care se pot întreprinde pentru soluționarea problemei pot fi identificate:

- *participarea* (atragera oponentilor în adoptarea în comun a unor decizii);
- *atenuarea dezacordurilor* prin autocritică, făcută, de exemplu, de către reprezentanții administrației, în cazul unui conflict pe verticală. Același rol poate să-l joace și regretul sincer al persoanelor concrete pentru cele întâmplate.

Nu mai puțin importantă, mai ales în situațiile unui conflict vertical, cauzat de insatisfacția unui grup, este și *atenuarea* sau *eliminarea* deosebirilor dintre structurile care se află în conflict, în orice caz, neadmiterea fixării atenției asupra deosebirilor existente, îndeosebi la nivel de satisfacere a necesităților. Drept exemplu și caz particular al aplicării acestui principiu poate servi recomandarea făcută de către autorul chinez *Li Gou* în tratatul său *Planul de calmare a poporului* în care se menționează că pentru a liniști zece mii de oameni există șase metode. A șasea se numește *haine identice*. Aceasta înseamnă că, chiar dacă există oameni bogați, ținuta lor vestimentară nu trebuie să se deosebească prea mult de cea a oamenilor de rând. Dacă toată lumea umblă îmbrăcată în haine asemănătoare, atunci și cei săraci se vor liniști. O deosebită importanță în rezolvarea conflictelor o are *metoda negocierii* (abordarea acestei metode vezi în capitolul 8).

7.4. Mijloace de interacțiune conflictuală

O importanță deosebită în teoria și practica conflictologică, managerială și educațională o au mijloacele de interacțiune conflictuală. Printre aceste mijloace se includ *metode de rezolvare a conflictelor*:

1. *Schimbarea circumstanțelor*, în modul în care ele *schimbă scopurile oponentilor*, inclusiv prin antrenarea lor în interacțiune.

2. *Dacă există un obiect care a generat conflictul*, atunci aplanarea lui poate fi realizată prin *schimbarea unor caracteristici ale acestuia*, în particular, a accesibilității lui pentru oponent, posibilității de a manipula cu el etc.

3. *Reorientarea uneia dintre părți*.

4. *Lichidarea/comasarea uneia dintre părți și subordonarea ei oponentului*.

Orice practician predispus spre critică ar replica la aceste recomandări cu întrebarea: *cum?* Cum să schimbi circumstanțele, încât să schimbi și scopurile oponentilor? Cum să realizezi reorientarea uneia dintre părți? etc. Momentul-cheie în căutarea unor soluționări *relative* îl constituie schimbarea atitudinii părților care interacționează, în îmbinare cu schimbarea obiectivă a stării lucrurilor.

S-a stabilit că conflictele care au la bază premise subiective pot fi soluționate atât la nivel subiectiv, cât și la nivel obiectiv, în timp ce conflictele obiective - numai în baza schimbării circumstanțelor obiective de interacțiune.

Problema comportamentului oamenilor în situațiile de conflict, a strategiilor de soluționare a contradicțiilor interesează de foarte mult timp cercetătorii în domeniu. M. Follet considera, de exemplu, valabile *trei metode de soluționare* a situației de conflict:

- prin *dominarea* uneia dintre părți de către cealaltă parte;
- în baza unui *compromis*, care presupune cedări reciproce;
- prin *metoda integrării*, când soluția găsită satisface dorințele ambelor părți.

Cercetările influenței situațiilor cu caracter *competitiv* și *cooperativ* asupra percepției sociale, comunicării, motivării și eficienței activității oamenilor care interacționează, au demonstrat că cedarea excesivă și agresivitatea nu permit stabilirea unui echilibru al intereselor, iar varianta optimă o constituie manifestarea fermității și a prieteniei.

O parte dintre cercetători în domeniu evidențiază **stiluri de interacțiune conflictuală**. Astfel, R. Blake și G. Mouton acceptă următoarea clasificare: *evitarea*, *atenuarea*, *impunerea*, *compromisul*, *soluționarea problemelor*. K. Tomas și R. Kilmenn își bazează cercetările pe două variabile: *insistența* (focusarea pe propriile interese) și *cooperarea* (atenția față de interesele altuia), evidențiind următoarele stiluri de interacțiune conflictuală: *evitarea*, *adaptarea*, *compromisul*, *colaborarea* și *competitivitatea*.

Competitivitatea, concurența, confruntarea constituie tendința de a satisface propriile interese în detrimentul altei persoane.

Adaptarea este diametral opusă concurenței și înseamnă jertfirea propriilor interese în folosul altei persoane.

Evitarea poate fi caracteristică prin dezinteres față de modalitățile atingerii propriilor scopuri sau în cooperare.

Compromisul este caracterizat de tactica unor cedări secundare.

Colaborarea reprezintă alternativa care satisface pe deplin ambele părți.

Conform cauzelor apariției, formelor de interacțiune a părților conflictuale, rezultatului și consecințelor, conflictul este irepetabil. Părțile implicate în conflict au un comportament specific. Klement Tomas și Ralif Kilmenn au propus o instruire a managerilor, unde se înscriu stilurile nominalizate (Fig. 14).

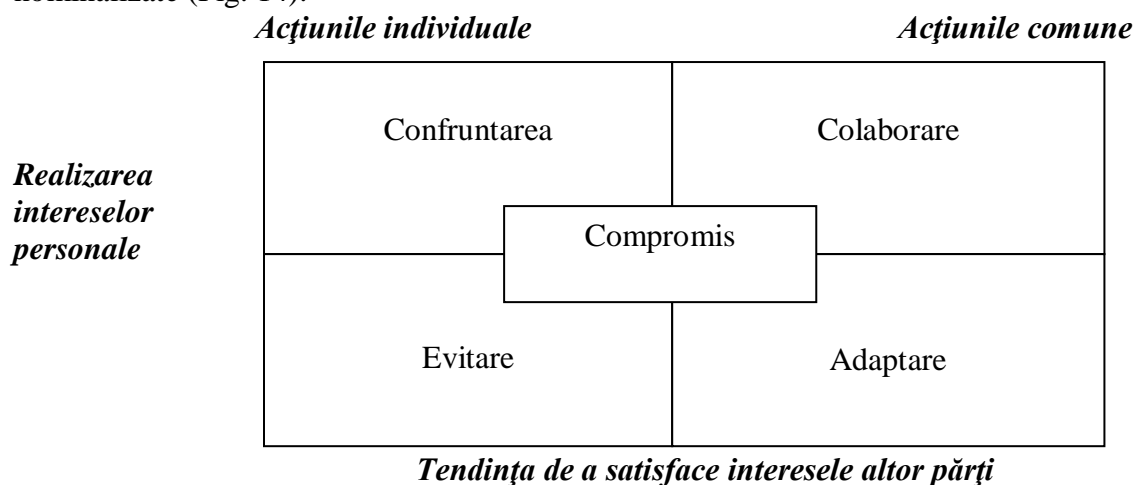


Fig. 14. Rețeaua stilurilor de comportament în conflicte (după Klement Tomas și Ralif Kilmenn)

Rețeaua Tomas-Kilmenn demonstrează că, alegerea conduitei conflictuale depinde de interesele participanților în conflict și de caracterul acțiunilor aplicate de către ei. Stilurile de conduită în conflict se determină, în primul rând *de măsura realizării intereselor proprii (personale sau de grup)* și *gradul de activism sau pasivitate în realizarea lor*, în al doilea rând, *de tendința/năzuința de a satisface interesele altor părți, care participă în conflict, cât și de faptul care acțiuni (individuale sau comune) sunt prioritare pentru unele persoane, grupuri sociale*.

Evident, cele mai rigide stiluri din cadrul acestor sisteme (*competitivitatea și confruntarea*) nu sunt identice. *Competitivitatea* presupune un spectru mai amplu de strategii, decât ar fi aplicarea în mod direct a diverselor tipuri de putere, pe care se bazează *confruntarea*. Ambele stiluri *de forță* ar putea fi unite în cadrul unei noțiuni mai largi - *opunerea (rezistența)*.

A. J. Levis consideră comportamentul conflictual drept un rezultat al îmbinării a două tendințe: **dominare-subordonare** sau **colaborare-confruntare** (cooperare-antagonizare). Îmbinarea lor generează patru variante: *subordonare - antagonizare*; *subordonare - colaborare*; *dominare - cooperare*; *dominare - antagonizare*.

Tipul *subordonare - antagonizare* este specific pentru valorile tradiționale ale triburilor de aborigeni din America (Mexicul de astăzi).

Subordonare - colaborare corespunde culturii popoarelor din Est.

Dominare - cooperare este specific pentru cultura iudaică, iar *dominare - antagonizare* pentru tradițiile culturii eline.

Autorul face uz de mai multe metafore pentru a descrie esența fiecărui stil. De exemplu:

- *subordonare - antagonizare* constituie stilul *jertfei*, adică atunci când omul se simte neputincios, ca o frunză sau ca un fruct gata să fie rupt de către cineva;

- *subordonare - colaborare* corespunde metaforei *vaca sacră*, adică acceptarea necondiționată a normelor deja stabilite;

- *dominare - cooperare* – corespunde metaforei *fructului interzis*;

- *dominare - antagonizare* constituie *mărul discordiei*.

Conflictele între subiecți apar din cauza nearmonizării stilurilor de activitate/cooperare. În esența stilurilor de interacțiune pot fi descoperite anumite coincidențe sau intersecții. Dar, oricare ar fi clasificarea stilurilor de comportare în cadrul conflictului, în fața cercetătorilor, managerilor și educatorilor se află sarcina de a diferenția manifestarea comportamentală față de un incident concret.

Considerată drept caz particular, *evitarea* se aplică în situațiile în care sursa de divergențe nu este esențială și este necesar ca declanșarea conflictului să fie amânată pe cât este de posibil, pentru a acumula informația necesară și studia detaliat situația apariției conflictului, pentru a aprecia poziția proprie și cea a oponentului.

Adaptarea. Această mișcare tactică se aplică atunci când se recomandă recunoașterea propriilor greșeli, atunci când sunt puse în joc bunele relații cu oponentul (la momentul dat de interacțiune), când se conștientizează că victoria oponentului ar permite câștigarea mai multor posibilități pentru a manevra în viitor.

Compromisul poate permite ieșirea din conflict cu un minim câștig în situația când ambele părți au forțe egale.

Părțile implicate în conflict pot planifica, pot forma alianțe, anticipa diferite evoluții și și pot asuma răspunderea obținerii rezultatului dorit. În plus, este important să se stimuleze o stare de spirit, care să-i facă pe oameni să caute în mod creativ o soluție de tipul *victorie-victorie* sau, cel puțin, un anumit compromis.

Nu toate conflictele se pot încheia amiabil, când ambele părți sunt satisfăcute de rezultatul obținut. Deci, nu putem vorbi despre o legătură directă și univocă între particularitățile individuale și tipul de reacție conflictuală, opinie pe care o împărtășesc majoritatea cercetătorilor conflictului. Unii cercetători (Helena Cornelius și Shoshana Faire) menționează că în rezolvarea conflictelor pot fi aplicate mai multe strategii, cum ar fi: **abandonul**, **reprimarea**, **victorie-înfrângere**, **compromisul** sau **victorie-victorie**. Nu toată lumea recurge în mod spontan la abordarea strategiei **victorie-victorie**. Acest mod de rezolvare a conflictelor necesită deprinderi pe care unii dintre noi nu le-au dobândit în copilărie.

În cazul în care ne aflăm în conflict sau îl vedem declanșându-se, putem alege abordarea unei strategii de rezolvare a acestuia. Dar, uneori, acest lucru nu reușește și atunci trebuie adoptată strategia *loviturii de picior*. Se creează impresia că aceasta este o reacție naturală, dar trebuie să se țină cont de faptul că multe din reacțiile *naturale* sunt deprinderi, unele dintre ele achiziționate încă din fragedă copilărie. Dacă tratezi conflictul, de fiecare dată în același fel, înseamnă că și-ai dezvoltat doar una dintre multiplele *deprinderi* de rezolvare a conflictului.

Stilul **victorie-înfrângere** este adesea rezultatul unei tendințe inconștiente de a te proteja de durerea eșecului. Acest stil este o confruntare de forțe, în care una din părți este superioară. Desigur, este necesar ca cineva să vegheze ca oamenii să fie protejați de conduitele violente sau

obraznice. Totuși, victorie-înfrângere poate avea efecte întârziate: învinsul ar putea să nu suporte o decizie care s-a luat fără să se țină cont de doleanțele/necesitățile lui, ca atare. Atunci el va încerca sabotarea ei. Învingutul de astăzi poate refuza cooperarea de mâine.

În lista tacticilor *victorie-înfrângere* pot fi înscrise următoarele situații:

- încercați să demonstrați că celălalt greșește;
- stați îmbufnat până când celălalt se răzgândește;
- strigați la el până când îl faceți să tacă;
- deveniți violent fizic;
- intuiți să primiți răspunsul negativ *nu*;
- încălcați legea;
- încercați să vă depășiți adversarul prin șiretlic sau istețime;
- aduceți aliați indivizi care să vă acopere;
- fiți poziționat ca celălalt să se dea bătut pentru a salva relația.

Compromisul reclamă anumite capacități de negociator și fiecare în acest caz se va simți câștigător. Situația dată produce impresia de corectitudine. Dezavantajul compromisului este că una din părți își poate supraevalua poziția. Dacă sunt explorate cu grijă variantele posibile, compromisul poate fi catalogat ca fiind cea mai bună soluție.

În conflict încercați să...

- Mențineți prietenia?
- Descoperiți ceea ce este corect?
- Împărțiți avantajele în mod egal?
- Evitați dictatura sau prevalarea rangului pe care îl dețineți?
- Dobândiți ceva pentru Dvs.?
- Evitați ciocnirea de voințe?
- Renunțați la ceva pentru a păstra relația?

Abandonul, reprimarea, victorie-înfrângere și **compromisul** sunt cele mai răspândite *deprinderi* de a renunța la ceva, cu cele mai mici pierderi. Or, deprimarea blochează flexibilitatea, apar dificultăți, în special atunci când perseverăm în încercarea de a demonstra corectitudinea propriului punct de vedere în loc să calmăm spiritele, sau când pretindem ca totul să fie perfect în loc să facem compromisuri rezonabile, chiar necesar uneori. Fiecare din deprinderile menționate sunt acceptate în anumite situații sau momente ale vieții, dar este nevoie de antrenament, de multă flexibilitate pentru a valorifica la maximum acest repertoriu.

Din strategiile eficiente în rezolvarea oricărui conflict face parte cea de **victorie-victorie (câștig-câștig)**. Această strategie reprezintă o nouă viziune asupra victoriei, care nu presupune înfrângerea celuilalt. Ea permite ca dintr-o tranzacție, fiecare parte să plece satisfăcută. Imaginea victoriei, corelată cu înfrângerea este substituită de parteneriatul în rezolvarea problemelor. Această strategie (**câștig-câștig**), specifică tehnicii de negociere, pune accentul pe avantajele aplicării celor mai bune soluții, urmărind totodată îmbunătățirea relațiilor între parteneri. Acest din urmă deziderat este deosebit de util, deoarece putem observa că, în ceea ce privește incidența conflictului asupra echipei în care a apărut, se identifică mai multe aspecte cu incidență negativă directă asupra metodelor de interacțiune educațională:

- climat de neîncredere, de suspiciune;
- fiecare persoană încearcă, în primul rând, să-și realizeze propriile interese;
- apare lipsa colaborării între membrii grupului;
- persoanele își simt amenințate interesele și devin defensive;
- creativitatea și originalitatea sunt mult diminuate;
- apar stări psihologice negative precum apatia, teama, anxietatea;
- se înrăutățesc relațiile interpersonale în afara echipei.

Această strategie are implicații importante în managementul conflictului, întrucât oferă diferite abordări. Rezultatele **victorie-victorie – fiecare învinge** oferă posibilitatea unui conflict constructiv - ambele părți au de câștigat în urma disputei.

Din păcate, viziunea generală este că unul poate câștiga doar dacă celălalt pierde. Multe conflicte, cu potențial de câștig ale ambelor părți sunt percepute drept conflicte în care unul pierde, altul câștigă. Dar sunt împrejurări când fiecare din cei implicați în conflict pot obține ceva. Modul în care se desfășoară un conflict depinde de percepțiile celor implicați. Dacă există șansa ca ambele părți să-și păstreze poziția/opțiunea, atunci există teren pentru cooperare în viitor (pe lângă una de conflict).

Avantajele abordării *victorie-victorie* sunt acelea că sunt descoperite soluții mai bune. Relațiile se îmbunătățesc și se consolidează atunci când ambele persoane câștigă sau când ambele susțin soluția *Vreau să înving, dar să învingi și tu!*.

Abordarea corectă a strategiei *victorie-victorie* creează parteneri, nu adversari. Ea implică găsirea căilor pentru ca fiecare parte să se mulțumească de succesul obținut, să fie mulțumit de nivelul atins în domeniul profesat, de realizările obținute în viața personală. Această strategie rămâne cea mai valoroasă, și presupune parcurgerea următoarelor etape:

- Cunoașterea necesităților și dorințelor celor implicați în conflict.
- Găsirea punctelor de tangență/corespondență între diferențe.
- Schițarea noilor opțiuni, prin care fiecare să obțină cât mai mult din ceea ce-i trebuie.
- Colaborarea și parteneriatul.

Atunci când ambele persoane câștigă, ele acceptă soluția pentru că le convine și pentru că au depășit dificultățile procesului. Cea mai mare calitate a strategiei victorie-victorie constă în faptul că ea implică o abordare echitabilă și pe deplin funcțională. Această metodă oferă posibilitatea de a ne asuma rolul de consilier, de-a ajuta oamenii să se ocupe în mod constructiv de situația în care se află. Nu trebuie să se recurgă, doar la dreptul de a spune oamenilor cum ar trebui să procedeze. Orice sugestie poate și trebuie oferită cu titlu de posibilă variantă, nu de directivă. Ei trebuie lăsați să facă altceva, dacă vor. Nu trebuie să rămânem captivi ai simțului de luptător pentru *marea dreptate* pe care o are cel care vi s-a adresat. Nu e bine să ne facem dușmani din dușmanii lui. Dacă avem certitudinea că adversarul nostru are dreptate, și vom fi de acord cu el, îl putem convinge să nu rămână axat pe conflict. În general, îl putem ajuta să înregistreze progrese dacă reușim să-l facem să cunoască punctele de vedere ale celorlalți și să vadă cum ar putea schimba lucrurile.

Există și alte procedee de rezolvare a conflictelor. O răspândire largă au căpătat stilurile:

- **Judecarea:** când o a treia parte ascultă cazul și ia o decizie definitivă. Această practică este folosită cu precădere în management, în creșterea și educația copiilor. (*Sistemul judecătoresc și de arbitraj*).

- **Recomandarea:** adunând faptele și probele, a treia parte, care comportă suficientă autoritate, face recomandările de rigoare. Deși decizia nu are caracter obligatoriu ea încurajează compromisul. (*Concilierea*).

- **Intermedierea:** cel de-al treilea agent discută în mod separat cu fiecare dintre părți, face *un du-te vino* între ele, aducându-le la cunoștință opțiunile și ofertele celeilalte părți. Uneori acesta oferă și anumite sugestii. Persoana în cauză trebuie să aibă o mare capacitate de a informa selectiv. (*Diplomație - navetă, conciliere*).

- **Controlul procesului:** mediatorul exercită un control rigid asupra procesului, dar nu și asupra conținutului. El nu face recomandări, nu ia decizii, ci doar ajută părțile să identifice problemele și posibilitățile de soluționare și să ajungă la un aranjament prin consens reciproc și avantajos. (*Medierea*).

- **Furnizorul procesului:** o a treia parte întrunește participanții în același spațiu. El ghidează părțile în folosirea unei anumite categorii de procedee pentru soluționarea disputelor. (*Facilitarea, consilierea*).

- **Consilierul de conținut:** un participant consultă un expert, de exemplu un consilier juridic sau economic, un psiholog sau cadru didactic. Consilierul oferă date privind cea mai eficientă practică. (*Evaluarea de specialitate*).

- **Consilierul de proces:** un participant se sfătuiește cu un expert în rezolvarea conflictelor și în mediere pentru a-și prezenta mai bine cazul. (*Consilierea în materie de conflicte*).

- **Autonomia:** părțile depun un efort comun pentru a face schimb de promisiuni și asigurări reciproce menite să ducă la înlăturarea dificultăților. (*Negociere*).

Capacitățile și abilitățile de rezolvare a conflictelor nu garantează întotdeauna soluția mult dorită, dar poate face din conflict un prilej de a ne cunoaște mai bine pe noi înșine și pe ceilalți din jur, iar cunoașterea etapelor în care conflictele pot aduce și avantaje. Printre acestea ar fi:

- **Îmbunătățirea relațiilor personale.** Oamenii au nevoie să-și poată exprima deschis stările de spirit pe care le au față de anumite fenomene cu care se confruntă la locul de muncă sau față de colegii lor. Este mai corect dacă o fac deschis, decât atunci când nutresc resentimente sau furie. De multe ori, nici nu ne dăm seama cât de puternice sunt sentimentele cuiva în legătură cu anumite subiecte. O confruntare bruscă poate scoate la lumină motivele pentru care o anumită relație nu a avut succes până în acel moment, contribuind la îmbunătățirea ei pe viitor.

- **Îmbunătățirea dinamicii grupului/clasei.** Conflictul poate contribui la îmbunătățirea dinamicii grupului/clasei, scoțând la suprafață diferitele interese personale și punând baza stabilirii unor obiective, norme și proceduri adecvate. Vederea unor colegi care nu se sfiesc să-și exprime dezacordul îi ajută pe cei mai puțin îndrăzneți să ocupe o poziție socială activă și să-și prezinte deschis opțiunile și ideile.

- **Îmbunătățirea ideilor și a practicilor.** Obligația de a-și justifica ideile îi face pe oameni/elevi să reflecteze mai riguros asupra acestora. Prezentarea unor sugestii și idei alternative permit grupului/clasei să găsească soluții mai bune pentru problemele cu care se confruntă. Conflictul poate dezvălui și probleme structurale sau procedurale care trebuie rezolvate. El poate deschide căi nebănuite în evoluția personală, provoca o schimbare reală sau ne poate incita să ne implicăm în soluționarea lui.

În calitate de sinteză a celor expuse în acest subcapitol vă propunem o viziune grafică a strategiilor și mijloacelor de interacțiune a părților implicate în conflict (Fig. 15). Aici menționăm că schema nu pretinde la epuizarea exhaustivă a subiectului. De aceea propunem cititorului s-o dezvolte, reieșind din viziunile proprii.

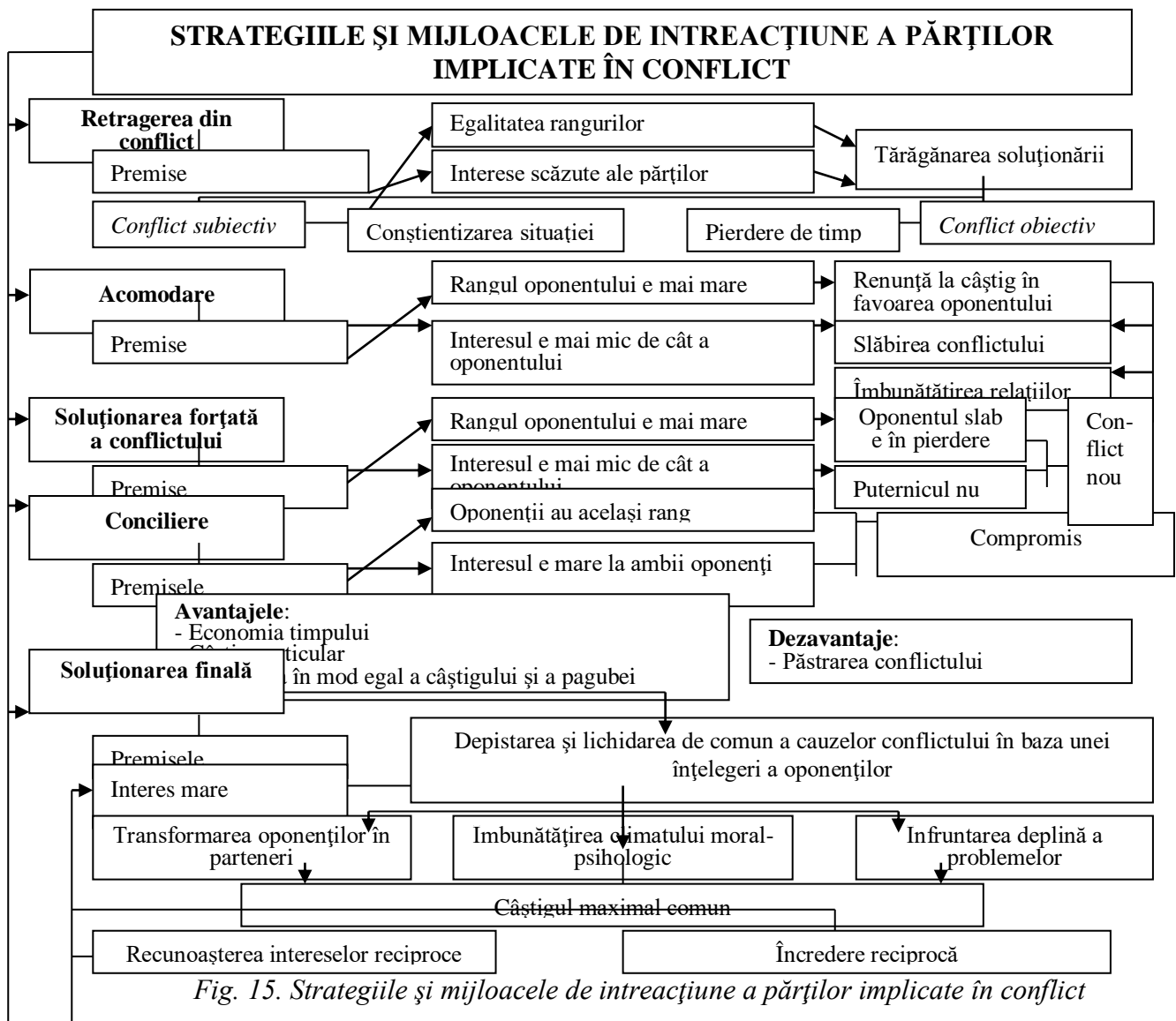
7.5. Tehnologia soluționării conflictelor

Etapă finală a conflictului se denumește *soluționarea conflictului* (Fig. 15), despre care s-a vorbit, deja, în subcapitole anterioare. În acest subcapitol vom studia care sunt tehnologiile soluționării unui conflict. Complexitatea și multivariatatea dezvoltării conflictului presupune aplicarea/utilizarea unei diversități de forme pentru a-l potoli, a-l stinge și-l lichida. Formele de bază a lichidării conflictului sunt: rezolvarea, reglementarea/reglarea, stingerea, înlăturarea, trecerea/transformarea în alt conflict.

Ce reprezintă *rezolvarea conflictului*? Aceasta este o activitate comună a părților implicate în conflict. Ea presupune colaborarea ambilor părți pe segmentul încetării acțiunilor de reacție care a condus la ciocnire, lichidarea cauzelor ei, revederea condițiilor confruntării. Sunt schimbate pozițiile părților adverse, revăzută atitudinea unuia față de altul sau față de subiectul/obiectul conflictului. Soluționarea conflictului diferă de faza finală – stingerea lui, deoarece la împăcarea părților participă componenta a treia – cea de mediator. Ea poate participa fiind invitată de părți sau fără acordul lor.

Formele de bază a încetării unui conflict sunt:

1. *Stingerea / atenuarea conflictului* determină faza încetării temporare a confruntării, în condițiile căreia contradicțiile și relațiile tensionate rămân. Din formă deschisă conflictul trece într-o fază mocnită. Aceasta este cauzată de lipsa motivului de confruntare, schimbării priorităților, limitarea resurselor, forțelor și posibilităților de luptă.



2. *Conflictul dă naștere unei noi neînțelegeri* - are loc atunci, când în relațiile părților conflictuale apar contradicții esențiale și se schimbă obiectul conflictului.

3. *Încetarea conflictului pe cale administrativă* - este în cazul, când conflictul este la limită, este nedorit (implică multă populație, poate cauza moartea oamenilor, deficit de timp sau resurse umane/materiale reduse). Încetarea conflictului se realizează prin aplicarea următoarelor procedee: retragerea unei părți din conflict; despărțirea părților conflictuale; lichidarea obiectului conflictului etc.

Criteriul constructiv de rezolvare a conflictului este gradul de soluționare a contradicțiilor lui, cât și victoria oponentului. Important este, găsirea soluției și deznodământul discordiei. Soluționarea problemei devine o lecție pentru ambele părți/entități conflictuale. Urmează, însă, de ținut minte că, partea inițiatoare are interesele sale. Ignorarea lor provoacă conflicte noi.

Medierea este procedeul tehnologic eficient de optimizare a procesului de reglare a conflictului cu scop de a-l termina. Acesta este cel mai vechi mod de rezolvare a conflictelor. Încrederea față de intermediar este o valoare variabilă, de aceea pentru el este important să simtă momentele critice în negocieri.

Tactica de interacțiune a părții a treia cu oponentii în reglarea conflictului include așa etape precum:

- *Ascultarea pe rând* - este aplicată în scopul clarificării situației și aplicarea unor propuneri ale părților pentru detensionarea conflictului.

- *Înțelegerea*. Intermediarul acordă mai mult timp tratativelor cu participarea ambelor părți, sprijinindu-se pe deciziile de compromis.
- *Diplomația suveicii*. Intermediarul despărțind părțile conflictuale, este în permanență pe axa du-te-vino pentru a clarifica pozițiile și contribui la atingere compromisului.
- *Presiunea asupra unuia din oponenți*. Intermediarul lucrează mai mult cu unul din participanții conflictului, îl convinge să meargă la compromis. Adesea, aceasta se reușește.
- *Acțiune directivă*. Se evidențiază pozițiile slabe ale ambelor părți, punându-se accentul pe aceasta, demonstrându-se în mod intenționat erorile în pozițiile ambilor părți conflictuale. În rezultat se atinge împăcarea.

Soluționarea conflictului este un proces tehnologic complex. El include analiza și aprecierea situației, alegerea modalității de rezolvare a conflictului, determinarea acțiunilor părților, realizarea și aprecierea eficienței acestora. În același rând este important de a realiza etapa analizei ca fiind una decisivă a întregului proces tehnologic. Aici se utilizează câteva forme de bază în reglarea diferitor conflicte statale cu privire la politicile educaționale precum ar fi: antreprenoriatul; armonizarea politicilor bugetar-fiscale și economice; reglarea, optimizarea și pronosticarea necesităților educaționale și a rețelilor de instruiții educaționale și a relațiilor de școli, grădinițe ș.a.

Este în deosebi necesară în condițiile confruntării rigide a subiecților din diferite sfere ale activității economice și educaționale. Fiecare conflict este unic în felul său. De aceea el poate și trebuie rezolvat și nicidecum ignorat, respectându-se logica managementul conflictului:

- identificarea și observarea la timp a semnalelor conflictului care apare;
- acumularea operativă a informației obiective, multilateral argumentată; studierea scopurilor, intențiilor, intereselor părților conflictuale;
- pronosticarea derulării conflictului, reieșind din aprecierea caracterului acestuia, interesele și scopurile puse în joc, precum și posibilitățile părților conflictuale, influența lor asupra mersului conflictului;
- determinarea corectă a tipologiei conflictului (interpersonal, intra- sau intergrup, de muncă; etno-național sau politic, educațional etc.);
- colaborarea activă cu părțile conflictuale, ceea ce duce la evidențierea cauzelor reale ale conflictului, a intereselor și scopurilor părților conflictuale, a pretențiilor reciproce și a posibilelor compromise a părților.

Un rol decisiv revine **tehnologiilor sociale** aplicate în **managementul conflictelor**. Iată doar câteva dintre ele: tratative/negocieri, atingerea înțelegerii reciproce, îngăduire situației; transferul conflictului din confruntare în colaborare; intermedierea părții a treia pentru a atinge compromisul; forțarea la împăcare etc.

Metodele de management al conflictului se împart în *organizatorico-administrative* - fondate pe acte legislative, decrete, ordonanțe; *economice* - condiționate și susținute de stimuli economici și care permit de a lua în cont și de a satisface interesele părților conflictuale; *social-psihologice* - se folosesc în scopul acordării influenței manageriale asupra subiecților aflați în conflict (sau grupurile lor) - ai izola, despărți, a le insufla anumite orientări de conduită; metode de educație (convingerea, stimularea, frânarea, exercicilu...) ș.a.

Managementul conflictului într-o organizație/instituție include astfel de etape ca: *rezolvarea conflictului în baza împăcării reciproce a părților oponente/concurente; încheierea conflictului pe calea simetriei* (ambele părți câștigă sau pierd); *terminarea conflictului pe calea rezolvării asimetrice* (câștigă una din părțile conflictuale); *slăbirea conflictului, fără a-l transforma în alt conflict nou; stingerea treptată a conflictului; reglarea pașnică a conflictului cu ajutorul mediatorului, părții neutre; rezolvarea conflictului cu ajutorul orientării atenției, condițiilor și resurselor părților concurente asupra valorilor și scopurilor importante.*

Recomandările tehnologice generale de acțiune asupra situației de conflict pot fi reduse la următoarele:

1. *Recunoașterea existenței conflictului*, adică și a existenței scopurilor, metodelor contradictorii la oponenți, determinarea părților conflictului. Uneori conflictul există demult, oamenii suferă, dar lipsește recunoașterea lui deschisă.

2. *Determinarea posibilității tratativelor.* După recunoașterea existenței conflictului și imposibilității de lichidare rapidă, se recurge la caracterul și comportamentul tratativelor: cu sau fără intermediar; cine poate fi intermediar, care ar satisface ambele părți.

3. *Coordonarea procedurii tratativelor.* Se determină unde, când și cum se vor începe tratativele, adică se stabilesc termenii, locul, procedura derulării tratativelor, începutul discuției comune.

4. *Evidențierea cercului de întrebări, care constituie subiectul/obiectul conflictului.* La această etapă se aleg de comun căile de rezolvare a problemelor, sunt precizate pozițiile părților, determinate punctele de divergență și punctele de apropiere a pozițiilor oponentilor.

5. *Elaborarea variantelor de soluții.* Părțile conflictuale propun câteva variante de soluții ținând cont de cheltuielile și efectele fiecărei variante posibile.

6. *Luarea unei decizii racordate.* În rezultatul discuției reciproce asupra variantelor de soluții, părțile ajung la o înțelegere, elaborată sub formă de comunicat, rezoluție, tratat de colaborare etc. Uneori astfel de documente se alcătuiesc și se acceptă la finele fiecărei etape a tratativelor.

7. *Realizarea în practică a celor acceptate la etapa tratativelor.* Dacă nu se realizează în practică acțiunile acordului, pot apărea conflicte mai îndelungate. Cauzele inițiale ale conflictului nu dispar, ci se intensifică/fortifică. Tratatativele repetate pot deveni mai complicate. De aceea părțile aflate în conflict trasează minuțios căile de realizare a deciziilor luate, determină obiectivele și responsabilitatea fiecărei părți.

Conflictul poate fi dirijat până când el nu devine distructiv. Deoarece muți oameni nu posedă deprinderi manageriale de rezolvare a conflictului, apare necesitatea de a le forma la negociatori (manageri, educatori, cadre didactice). Un factor important în dirijarea conflictului este participarea părții a treia, care trebuie să medieze conflictul.

Acest rol revine, de regulă, unei persoane, mai rar unui grup (doi-trei profesioniști). *Mediatorii* pot fi *oficiali* [reprezentanți internaționali ONU, a unor state, arbitrajul, procuratura, comisii guvernamentale, ai organelor juridice, de securitate, conducători ai întreprinderilor (firmelor, instituțiilor, ONG, comisii obștești), mediatorii-conflictologi], cât și *neoficiali* [politicieni cunoscuți, foști demnitari de stat, reprezentanți ai organizațiilor religioase, psihologi, manageri educaționali, pedagogi și lucrători sociali, liderii neformali a unor grupuri sociale, cei de vârstă mai mare (tata, mama, bunicii), prietenii, vecinii, pur și simplu martori ai conflictului].

În cazul divergenței intereselor, căutarea compromisului rațional permite apropierea părților. De aceea în arsenalul acțiunilor conflictuale, în afară de strategiile, care împing spre înfrângere oponentul în lupta pentru sursele materiale, piața de desfacere etc., trebuie de ținut cont și de tehnologiile sociale care nu aduc la intensificarea/extinderea conflictelor, ci contribuie la aplicarea acțiunilor manageriale.

Tratatativele între concurenți. Cel mai frecvent ele se manifestă prin două diversități: *tratative bazate pe poziții sau pe interese.* Prima duce la negociere. În acest caz, părțile, de la început își apără înverșunat/argumentat pozițiile, apoi fac cedări reciproce, ca în sfârșit să obțină acordul, adică reglarea conflictului. Trebuie de menționat, că acest mod de tratative se aplică destul de frecvent, nu fără dificultăți.

Tratatativele bazate pe interese se deosebesc principial de cele poziționate. Accentul se pune pe colaborarea oponentilor și căutarea de către ei a soluțiilor amiabile, în corespundere cu strategia *victorie-victorie*. Părțile implicate în conflict sunt gata să lărgescă orizontul colaborării, să transforme oponentii în parteneri, să construiască punți între oameni și relații de lungă durată.

Dacă în procesul tratativelor există diferențe considerabile în viziuni și interese, ele devin greoaie, și de aceea este rațional de recurs la serviciile părții a treia – a mediatorului. Acesta, în mod evident va ocupa o poziție neutră și influența elaborarea acordului. Obiectivul principal al mediatorului este asigurarea participării părților interesate la discuția problemelor pentru a atinge îndeplinirea programului său, adică încheierea acordului între părțile conflictuale.

În procesul tratativelor mediatorul acționează ca persoană neutră și tinde să scoată și să minimizeze tensiunea emoțională pentru a asigura schimbul normal de opinii și de a realiza

evaluarea părților conflictuale. În cazul apariției situației de impas și a refuzului părților participante la tratative, mediatorul poate organiza tratativele în mod separat, adică cu fiecare parte conflictuală, pentru ai convinge în evaluările lor exagerate sau a pretențiilor nefondate ale părților conflictuale și în necesitatea soluțiilor alternative.

În unele țări se formează structuri speciale ale statului, care se ocupă cu medierea în soluționarea conflictelor apărute în mediul antreprenorial, social, educațional etc. Eficiența acestor mediatori constă în aceea, că ei se bazează pe legislație și îi ajută pe cei lipsiți de pregătire juridică. În afară de aceasta, competența lor contribuie la găsirea rapidă a soluției de compromis, garantându-se susținerea statal-juridică și asigurarea îndeplinirii deciziei luate.

De rând cu strategia de compromis pentru ieșirea din conflict, aceștia o importanță mare acordă dezvoltării colaborării care se manifestă în pregătirea de a asculta altă opinie, pentru înțelegerea surselor și cauzelor conflictului, în baza cărora se elaborează planul de acțiuni, convenabil ambilor părți. Astfel de strategie nu presupune obținerea profitului personal din contul altuia, ci presupune o variantă optimă a soluției.

Dar este un adevăr care e greu de contestat. Este cu mult mai bine să previi conflictele decât să le găsești soluția pentru aplanarea (rezolvarea) lor. Ca și în medicină, unde activitatea preventivă dintre medic și pacient poate preveni boala, așa și maladiile/conflictele dintr-o organizație/instituție de învățământ se pot soluționa în rezultatul unei cooperări eficiente. Managerii educaționali sunt datori să precizeze setul de reguli care *guvernează* activitatea în organizație (ținând seama desigur, de prevederile legilor și ale regulamentelor specifice) și să acționeze, constant pentru respectarea acestora, bazându-se pe cunoașterea *partenerilor* și pe promovarea unor factori motivaționali pozitivi.

Dacă, totuși, conflictele apar, managerii educaționali au la îndemână diferite modalități de a le aplană și rezolva. De exemplu, o modalitate de abordare a conflictului se bazează pe *dezvoltarea unor relații de cooperare între grupuri oponente*, într-o situație de rezolvare a unei probleme.

Pentru prevenirea sau reducerea conflictului prin accentuarea cooperării se recurge la strategia bazată pe *creșterea încrederii între membrii grupurilor oponente*. Se invocă, de asemenea, *ipoteza contactului și tehnica scopurilor supraordonate*.

Ipoteza contactului pornește de la premisa că percepțiile greșite pe care și le formează grupurile unele despre altele pot fi clarificate sau limpezite prin stabilirea unor legături sau contacte între ele. Dar pentru reducerea conflictului prin stabilirea contactelor, este necesar să fie îndeplinite câteva condiții:

În primul rând, membrii grupurilor ce interacționează într-o situație conflictuală trebuie să aibă un statut egal. Inegalitatea pozițiilor participanților într-un contact intergrupal poate conduce la accentuarea conflictului.

În al doilea rând, contactul trebuie să implice interacțiuni personale și aprofundate între membrii celor două grupuri, depășind astfel nivelul relațiilor superficiale.

În al treilea rând, climatul social al situației de interacțiune trebuie să accentueze atitudinile egalitare și de ajutor reciproc.

În al patrulea rând, este necesar ca membrii grupului oponent să contracareze stereotipurile comportamentale dominante aplicate de adversarii lor.

În al cincilea rând, situația trebuie structurată astfel încât competiția cu membrii din afara grupului să nu fie recompensată sau să fie chiar penalizată în condițiile în care simplul contact dintre grupuri – chiar și cu respectarea condițiilor menționate – nu conduce la reducerea conflictului.

Tehnica scopurilor supraordonate presupune stabilirea unor scopuri importante pentru ambele părți, dar care nu pot fi atinse decât prin unirea eforturilor și resurselor fiecărui grup în parte cu ale celuilalt. Scopurile supraordonate ar forța grupurile să uite dezacordurile dintre ele și să-și centreze energia pe rezolvarea unor probleme mai importante cu care se înfruntă într-un anumit moment.

Dezavantajul acestei tehnici se referă la faptul că, odată ce scopul a fost realizat, conflictul poate să reapară. Scopurile supraordonate pot conduce la un efort de coordonare între grupuri doar atunci ele se dovedesc *amenințări supraordonate* care, pentru a putea fi depășite, înlătură temporar conflictul. Odată ce amenințarea a dispărut, divergențele care au creat situația conflictului reapar.

Mai sus au fost menționate *tehnica inchizitorială* (în care managerul, pedagogul, - conciliatorul - *anchetează* părțile și hotărăște o soluție obligatorie), *arbitrajul* (care *ascultă* părțile dar impune apoi și el o soluție) și *medierea* (situație în care mediatorul oferă *sugestii* părților aflate în conflict). Atunci când apare un conflict managerul, pedagogul, trebuie să-l stăpânească fie prin *dominare* - situație în care conflictul reapare -, fie prin *compromis* - când însă nici una din părți nu este total mulțumită -, fie prin *integrare* - când se adoptă, prin negocieri, o a treia soluție, diferită de soluțiile inițiale, propuse de părțile aflate în conflict. Mai sunt menționate: *reținerea* de a intra în conflict; *calmarea*, prin dominarea diferențelor dintre părți; *forțarea*, când se dă câștig de cauză unei părți în detrimentul celeilalte și *confruntarea*.

În școală, se poate adopta o modalitate sau alta de soluționare a conflictelor în funcție de natura și amploarea acestora.

Dacă, de exemplu, conflictul apare între doi membri ai organizației școlare din motive străine școlii (antipatie reciprocă, rivalitate în dragoste, disputa unei moșteniri etc.), managerul școlar poate interveni autoritar, în virtutea atribuțiilor sale, interzicându-le să se confrunte în cadrul instituției. La nevoie, cei doi pot fi sancționați cu mutare disciplinară la alte școli.

Dacă, dimpotrivă, conflictul apare între sindicatul salariaților și conducerea școlii, din motive salariale sau legate de încălcări ale legislației muncii, acesta va fi abordat și (pe cât posibil) soluționat prin negocieri directe sau prin mediere de către direcția raională responsabilă de educație sau alte organe abilitate.

În cazul conflictelor dintre elevi se procedează în conformitate cu prevederile regulamentului școlar, fără a exclude însă dialogul și medierea părților aflate în conflict și fără a ocoli familiile elevilor implicați în conflict.

În toate cazurile însă, comunicarea joacă un rol deosebit, deoarece buna comunicare conduce la aplanarea conflictelor, în timp ce o comunicare defectuoasă le poate accentua sau chiar extinde.

Este condiția procesului instructiv-educativ care ne determină să pledăm pentru o *supraveghere atentă a climatului școlar* de către director, precum și pentru *facilitarea unei comunicări interpersonale, intergrupale și manageriale eficiente*.

Și cum într-o organizație școlară atitudinea grupului și comunicarea în grup sunt importante, managerii școlari au datoria să cunoască mecanismul formării grupelor, claselor și al sinergiei lor.

Aici amintim că **dezvoltarea unui grup parcurge 4 faze** și anume:

- 1) *formarea*;
- 2) *conflictele de idei*;
- 3) *acceptarea unui set de reguli*;
- 4) *obținerea performanțelor*.

Dacă grupul este deja format, managerul va avea mai mult de lucru pentru modelarea lui în conformitate cu stilul său propriu de conducere. În caz contrar, el va putea supraveghea și influența formarea și dezvoltarea grupului, potrivit unui set de norme convenit prin negocieri sau impus prin acte normative ale organelor manageriale ierarhice ale sistemului educațional, Ministerul Educației și direcțiile de învățământ din raion etc.

7.6. Condițiile și posibilitățile victoriei în conflict

În subiectele anterioare s-au evidențiat implicațiile importante în managementul conflictului, accentul punându-se pe victorie în conflict. În subcapitolul dat se propune a fi examinate condițiile și posibilitățile victoriei în conflict.

Înțelegerea ideii și a psihicii adversarului este o condiție principială a victoriei în conflict. Cei implicați în conflict sunt impuși să cerceteze lumea interioară a adversarului și să construiască teoria respectivă, de ex.: lanțul: *Eu gândesc că, el este convins că, eu nu știu, că el mi-a pus sare.* Sau mai simplu: *Eu gândesc că, el se gândește că, eu mă gândesc...* Însă, mai important este, că în conflicte cercetătorului i se opune, nu pur și simplu, obiectul, dar un alt cercetător. Astfel, obiectul încearcă, în fel și chip, să nu acționeze conform tacticii adversarului, ce se abate de la ea, făcând-o incorectă.

Să examinăm jucătorul conflictual (x), pentru care sistemul reflexiv (SR) al situației (câmpul de acțiuni T) cu participarea oponentului (y) se prezintă sub forma polinomului:

$$SR = T + Tx + (T + Tx) y.$$

Dacă deschidem parantezele atunci obținem: $SR = T + Tx + Ty + Tx \cdot y$.

În cazul a trei participanți în conflict conștientizarea situației, reflexia părților participante poate să se afle la diferite nivele. Acum cercetătorul extern (de exemplu, managerul/pedagogul) va avea posibilitate să evidențieze lumea internă a unor personaje și să le examineze în integritate. Însă din aceasta nu reiese că, lumile lor interne cu adevărat reprezintă imaginea câmpului de operațiuni (lunii). Să examinăm un caz concret (Fig. 16).

Fie X și Y sunt adversari înarmați cu pistoale. Conform condițiilor, dacă unul dintre ei va împușca pe celălalt, atunci va obține 1.000.000 lei MD. Jucătorii nu poartă nici o pagubă morală, nici o pagubă juridică, dacă sunt ucigași. Jucătorii iau decizia de sine stătător și nu pot să facă legături între ei. Se întreabă, cum ar trebui să acționeze ei în corespundere cu principiul maximii?

Presupunem că, eu voi împușca. Atunci eu câștig banii, ori voi muri. Dacă eu nu voi împușca, atunci probabil nu voi câștiga banii, însă probabilitatea morții mele nu va fi de la aceasta mai mică: deoarece adversarul ia decizia de sine stătător. Înseamnă că trebuie să împușc! Dar adversarul, probabil, va cugeta la fel și de asemenea va împușca. Probabil, dacă eu nu voi împușca, atunci și el nu va împușca... Nu, nu merge, doar deciziile noastre nu-s legate reciproc. Desigur, pentru ambii este avantajos să nu împușcăm. Aceasta va concluziona el. El va proceda așa. Deci, înseamnă că, pot fi liniștit de împușcături și să obțin banii. Însă la astfel de concluzie ajunge și el...

Cu o așa gândire jucătorul, încercând să ia decizia, se ciocnește de contradicții continue. Ambele variante de soluții se par lui la fel de neconvingătoare. Cauza constă în aceea că, în locul celuilalt jucător se aplică **oglinnda obișnuită**, adică înșiși primul jucător se manifestă ca model pentru al doilea jucător. Orice gând, apărut în cap la primul, concomitent, cum el consideră, trebuie să apară și în capul celui de al doilea.

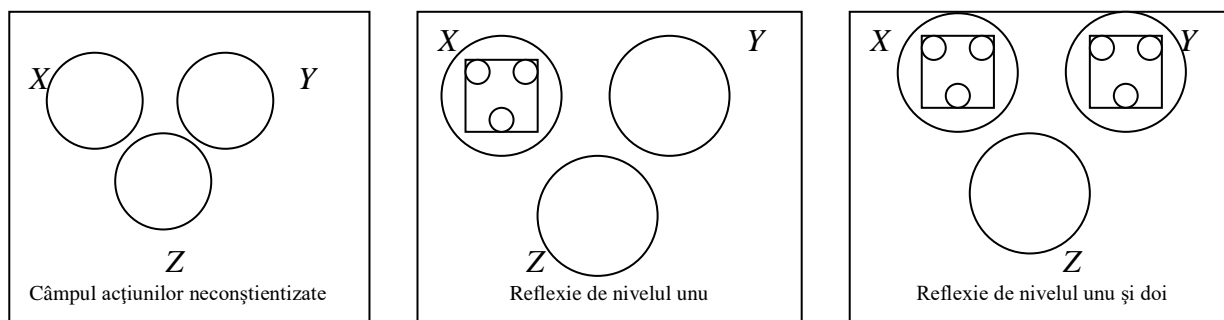


Fig. 16. Câmpul de acțiuni

Soluția optimă în cazul **modelării de oglindă**, când Y se percepe cu ochi atotvăzător, care citește gândurile lui X , este imposibilă. Într-adevăr, conform acestui model, dacă jucătorul X ia decizia să nu împuște, atunci Y , determinând aceasta, va împușca. De aceea lui X îi rămâne o decizie, să împuște. Această situație apare din cauza a două circumstanțe: *principiul jocului cu sumă*

nulă (câștigul unuia înseamnă pierdere pentru celălalt) și *reflexia simetrică lumii interne a jucătorilor*, atunci când altul se percepe așa cum, eu mă percep pe mine însumi.

Să facem un experiment mental. Presupunem că, în celulă este un acuzat, iar prietenul său vrea s-o spargă, făcând o gaură. Acuzatul știe despre aceasta și tot poate face aceasta. Însă poanta constă în aceea că, ei pot obține același rezultat, numai străpungând peretele în unul și același loc pe părți diferite, măcar că ei nu se pot înțelege despre aceasta. Ambii cunosc numai forma celulei. Aceasta are formă de șapte unghiuri, și numai unul din unghiuri e orientat în interior.

Se știe că, spărgând peretele se poate numai în unghiul interior și că în toate locurile peretele are aceeași grosime. Nu trebuie de gândit mult ca să înțelegi: ei, ambii, vor hotărî să spargă peretele în unghiul deosebit. Aici modelarea de oglindă este rațională, deoarece regulile jocului, nu-s cu sumă nulă. În situația antagonistă (conflictul) a împușcătorilor principiul maximini provoacă împușcături, în situația neantagonistă a acuzatului (cu scop comun) conduce la eliberarea celui judecat.

7.7. Cum să soluționăm conflictul?

Orice soluționare a conflictului este condiționată de corectitudinea informației privind: a) cauza luptei; și b) ce nu este (nu poate servi) cauză a conflictului.

Terminarea incidentului și soluționarea situației de conflict este strict legată de particularitățile apariției lor. Însă, ele, apărute subiectiv, pot să se termine atât subiectiv (din voința oponentilor), cât și obiectiv, după lichidarea cauzelor. Situațiile de conflict și incidentele apărute obiectiv pot să se termine numai obiectiv.

Cum are loc soluționarea conflictului, după ce indicatori se poate de spus că aceasta a avut loc? Aici există mai multe variante, deoarece incidentul poate să se termine (dar nu să se întrerupă în legătură cu prânzul sau concediul oponentilor) în legătură cu schimbarea situației de conflict, în același rând, ca rezultat al schimbării scopului (obiectului) conflictului, schimbului oponentilor, atingerii compromisului. Poate fi schimbată structura organizației. Pot să se schimbe rangurile oponentilor, îndeosebi dacă are loc destituirea unuia și avansarea altuia. Adesea are loc necorespunderea legăturilor între situație și interacțiunea conflictuală, ceea ce dă managerului/pedagogului posibilitate să orienteze conflictul în direcția necesară.

Modalitățile de bază pentru a influența participanții la conflict sunt următoarele:

1. *Convingerea* – se aplică atunci când adversarul (adversarii/oponenții) sunt gata să acționeze altfel, în condiția când conflictul e în faza incipientă (nu s-a agravat). Prioritatea acestei modalități depinde de nivelul încrederii interpersonale, atitudinii părților conflictuale.

2. *Impunerea normelor comportamentale*, cu referință la interesele sociale reciproce.

3. *Stimularea materială* - atunci când conflictul s-a agravat, iar pierderile sunt evidente și costisitoare, oponentii pot să se înțeleagă între ei, atingându-și parțial scopurile.

4. *Folosirea puterii* – aplicarea forței, sancțiunilor, altor forme de impunere directă.

La etapa finală, atunci când e nevoie de soluționat întrebările redistribuirii resurselor (care adesea sunt obiectul conflictului), printre modalitățile de soluționare se evidențiază:

- *modul direct: de facto* se recunoaște învingătorul, iar resursele se redistribuie în favoarea lui;

- *modul indirect*: învingătorul conflictului de bază se recunoaște biruitorul metaconflictului (dacă s-a ajuns așa de departe), însă aceasta nu este obligatoriu de a recurge la redistribuirea fundamentală a resurselor;

- *modul independent*: conflictul apărut nu conduce la victoria unei părți și spre redistribuirea resurselor în conflictul de bază, deoarece cauzele lui sunt elementele metaconflictului.

În același rând, trebuie să avem în vedere că, soluționarea optimă a conflictului nu este un arbitraj și nu este o judecată terță, care presupune reglarea venită de sus, când oponentilor li se impune un compromis, să refuze la ceva. Conflictul în astfel de condiție nu poate să se extindă. E nevoie de soluții neforțate. *Tocmeala poziționară* ar fi cel mai simplu, însă, nu și cel mai eficient mijloc de soluționare a conflictului. Ea este destul de răspândită în practica negocierilor comerciale, atunci când are loc coordonarea prețului cumpărare-vânzare a mărfii.

Soluționarea de obicei se atinge pe calea *tocmelii* poziționare în cazul când *vânzătorul* micșorează treptat prețul mărfii, iar *cumpărătorul* majorează suma care el este gata s-o plătească. Astfel, subiecții *tocmelii* se mișcă unul spre altul.

Dacă nu există un punct de coincidență al intereselor, atunci părțile pot găsi puncte tangențiale pe alte chestiuni favorabile ambelor părți. În acceptarea unor compromisuri pe unele poziții, nu dintre cele avantajoase, dar importante pentru oponent (partener), se pot câștiga alte poziții mult mai importante. Astfel, *deschiderea către complexitate* poate favoriza ambele părți.

Declararea de către partener a unei poziții rigide, nesatisfăcătoare pentru oponentul său poate fi depășită prin aplicarea unor criterii obiectivate: lui i se cere argumentarea deciziei sale din punct de vedere a legitimității și echității, care nu depinde de voința normelor fiecărei părți.

Conflictele cu participarea managerilor/pedagogilor adesea sunt identificate de ierarhia/ poziționarea lor socială. Un manager concret se poate identifica cu sectorul pe care-l gestionează, cât și cu instituția din care face parte (școală, direcție, minister, guvern). Pentru un manager mai valoros este demonstrarea capacității sale de a se identifica nu numai cu instituția educațională, dar și apartenența sa la comunitate (colegii săi), cetățenii de rând, interesele cărora instituția de orice rang este chemată să le apere.

În continuare mai propunem câteva **abordări de metode și tehnici de rezolvare a conflictelor**. Există diverse metode de rezolvare a conflictelor. Ele se clasifică în două categorii: a) *metode structurale* și b) *metode interpersonale*.

Printre metodele structurale de soluționare a conflictului sunt:

1. *Expunerea cerințelor față de lucru*. Una din cele mai eficiente metode de conducere, care în majoritatea lor exclud apariția conflictului disfuncțional, este explicarea corectă a rezultatelor/punctelor țintă pe care trebuie să le atingă fiecare lucrător al instituției educaționale și instituție în întregime. Se indică politica, procedeele și regulile de lucru, rezultatele necesare de atins, persoanele responsabile etc.

2. *Folosirea mecanismelor de coordonare și integrare* - este încă o metodă de management a conflictelor. Stabilirea ierarhiei împuternicirilor face ordine în relațiile dintre oameni, în luarea deciziilor și dirijează torentul de informație în interiorul instituției educaționale.

3. *Stabilirea scopurilor organizaționale complexe*. Atingerea acestor scopuri reclamă un efort comun din partea mai multor persoane, grupuri sau subdiviziuni – școală primară, gimnaziu, liceu. La etapa dată sunt binevenite mijloacele de integrare cum ar fi: respectarea ierarhiei manageriale, funcționalitatea serviciilor interstructurale, buna dirijare a muncii individuale, a grupurilor/claselor, a subdiviziunilor, axate pe atingerea rezultatelor scontate.

4. *Folosirea sistemului de recompense* – este o metodă de dirijare a conflictelor, dar și de influențare/motivare a comportamentului angajaților/educabililor. Prin intermediul acestuia se pot evita consecințele disfuncționale, negative.

Stilurile sau formele relațiilor interpersonale în rezolvarea conflictelor sunt: evitarea, atenuarea, constrângerea, compromisul, rezolvarea problemei.

Prin *evitare* se subînțelege situația când o persoană se retrage/abandonează conflictul, nu se implică în contradicții, discuții divergente.

Atenuarea – reprezintă un comportament dictat de convingerea că *totul se va rezolva de la sine, totul este bine și toți sunt fericiți*. Cu regret, în asemenea cazuri nu se ține cont de problema în baza căruia a apărut conflictul. Tendința de a instaura pacea, armonia este salutară, însă problema oricum rămâne. Crește intensitatea emoțiilor interne ascunse, neliniștea generală și, până la urmă, va avea loc explozia.

Constrângerea – este o modalitate de a impune pe cineva să accepte cu orice preț punctul de vedere a oponentului, fără a se ține cont de opinia lui. Persoana care impune asemenea condiții, de obicei, este agresivă, promovează un stil dictatorial de conducere. Astfel, impunându-se un singur punct de vedere, se deprimă inițiativa subalternilor. Ca urmare, apare nemulțămirea, indignarea, apoi revolta angajaților/educabililor.

Compromisul – este situația când părțile averse acceptă, într-o oarecare măsură condițiile impuse. Aplicarea unor asemenea metode deși duc la rezolvarea rapidă a conflictelor, nu sunt

eficiente deoarece nu contribuie la diagnosticarea problemei, elaborarea unor soluții și întreprinderea unor acțiuni eficiente pe viitor.

Rezolvarea problemei – metoda dată constă în recunoașterea existenței divergențelor, a diferitor puncte de vedere, care sunt luate în considerație pentru a înțelege esența conflictului și a găsi soluția convenabilă pentru părți. Rezolvarea conflictului reprezintă înlăturarea totală sau parțială a cazurilor care au generat situația conflictuală dată ori schimbarea scopurilor participanților la conflict.

Supozițiile celor trei perspective teoretice cu privire la sursele apariției conflictelor (perspectiva integrativă, pluralistă și radicală) determină tehnici sau diferite strategii de soluționare a acestora.

Tehnicile de soluționare a conflictelor includ *procedee care conduc spre un rezultat bun, adică către acea soluție care convine părților*. Cu toate acestea, o simplă discuție tehnică, oricât de agreeată n-ar fi aceasta, nu poate garanta soluționarea disputei. În cadrul perspectivei unitare, unele tehnici își propun prevenirea conflictelor prin dezvoltarea capacităților de diagnosticare a situației conflictuale, pe când altele sunt destinate a le rezolva prin dezvoltarea și aplicarea metodelor de profilaxie.

Blake, Shepart și Mouton propun tehnica de abordare a conflictului bazată pe **dezvoltarea unor relații de cooperare** între grupurile rivale aflate într-o situație de rezolvare a unei probleme. Cei trei cercetători sugerează că o astfel de tehnică poate fi aplicată și în relațiile dintre o echipă managerială și sindicat. Ei abordează tema prin aplicarea următoarelor faze:

1. Cele două grupuri trebuie să-și exprime interesul pentru îmbunătățirea relațiilor dintre ele;
2. Grupurile sunt despărțite și rugate să-și formuleze în scris percepțiile despre propriul grup și despre rivalii lor;
3. Grupurile se întâlnesc, iar câte un reprezentant de al lor prezintă public percepțiile;
4. Grupurile se separă din nou și încep să analizeze atât punctele forte, cât și cele slabe (discrepanțe/similitudini) a percepțiilor de grup. Intermediați de un consultant ele încearcă să descopere atât motivele pentru care fiecare vede lucrurile diferit, cât și modalitățile de reducere a diferențelor;
5. Grupurile se reîntâlnesc pentru a-și împărtăși concluziile la care au ajuns privind percepțiile și modalitățile posibile de aplicare pentru ca acestea să fie îmbunătățite. Este o fază importantă în calea rezolvării problemelor, dar și un moment de încurajare a interacțiunii dintre membrii grupului.

Aplicarea tehnicii propuse de Blake, Shepart și Mouton are efect benefic deoarece reduce din percepțiile greșite, stimulează comunicarea eficientă și valorifică/sporește încrederea dintre membrii grupului oponent.

O altă strategie de prevenire sau reducere a conflictului prin utilizarea mecanismelor cooperării sporește **încrederea dintre membrii grupurilor**. Premisa acestei strategii este că prin cooperare s-ar crea posibilități de comunicare deschisă și onestă, care, la rândul-i, conduce la sporirea încrederii dintre grupuri. Neîncrederea reciprocă poate fi depășită cu succes, numai dacă grupurile trec printr-o serie de etape menite să sporească în mod gradual cooperarea. Aceste etape sunt prezentate în modelul *inițiativei reciproce și graduale pentru reducerea tensiunii*. Primele trei etape sunt axate pe promovarea unei comunicări adecvate între grupuri și stabilirea *regulilor jocului*, pe când celelalte urmează să motiveze/încurajeze încrederea reciprocă între grupuri. Aceste trei faze sunt cruciale pentru depășirea scepticismului oponentilor. Ultimele patru etape sunt necesare numai în situațiile conflictuale acute, în care ruptura în relații implică un pericol iminent pentru membrii grupului.

O tehnică relevantă de dezvoltare/soluționare a conflictului prin cooperare este cunoscută sub denumirea de **ipoteza contactului** și **tehnica scopurilor supraordonate** (vezi subcapitolul 7.5).

Stilul interpersonal de interacțiune sau tipul *orientării interpersonale* are o influență extrem de importantă asupra modului de abordare a conflictului, ca și asupra tehnicii de soluționare a acestuia. În soluționarea conflictelor se poate recurge la **grila conflictuală** propusă de Blake și Mouton. Ea reprezintă un mod de identificare a supozițiilor pe baza cărora acționează oamenii în

situații conflictuale, indiferent de faptul că acestea se manifestă deschis sau tacit. Astfel, ori de câte ori cineva se confruntă cu o situație conflictuală are în vedere două considerente de bază: oamenii cu care se află în dezacord și producerea rezultatelor, respectiv rezolvarea conflictului prin formularea unei soluții.

Modul de raportare a oamenilor la conflict este determinat de felul în care se pune accentul pe diferite combinații ale celor două elemente. Atitudinile de bază față de oameni și față de rezultate se vizualizează pe o scară cu 9 puncte (Tabelul 17). Formularea preocupărilor pentru rezultate nu semnifică rezultate deja produse, ci mai degrabă accentul pus pe obținerea rezultatelor.

Tabelul 18. Grila conflictuală Blake-Mouton

	Înaltă	Redusă
Preocupare pentru oameni	(1.9) <i>Dezacordurile</i> sunt depășite sau ignorate, astfel că este menținută o armonie de suprafață într-o stare de coexistență pașnică.	(9.9) Apare <i>soluționarea validă a problemelor</i> , acceptându-se diferite opinii, evaluate obiectiv, în raport cu faptele, luându-se în calcul emoțiile, rezervele și suspiciunile.
	(5.5) Sunt acceptate <i>compromisul, negocierea și pozițiile medii</i> , astfel că nimeni nu câștigă și nimeni nu pierde. <i>Adaptarea</i> conduce mai degrabă la soluții de lucru, decât la cele mai bune soluții	
	(1.1) <i>Neutralitatea</i> este menținută cu orice sacrificiu. Retragera uneia din părți ușurează sarcina confruntării, reduce din tensiunile care ar cauza conflictul.	(9.1) Conflictul este reprimat prin abordarea de tipul <i>autoritate/supunere</i> . Conflictul de genul <i>învingător/învins</i> este decis de managerul ierarhic superior sau prin arbitrajul terței părți.
	Preocupare pentru rezolvare	
	Redusă	Înaltă

Pe axa orizontală *Preocupare pentru rezolvare* cifra „1” simbolizează o preocupare extrem de scăzută, iar „9” – cea mai mare preocupare posibilă. Aceași logică se aplică și pentru axa verticală *Preocupare pentru oameni*. Interacțiunile scopurilor de pe cele două dimensiuni, oferă 81 de poziții posibile, fiecare descriind modul de intersectare a celor două dimensiuni. În figură sunt indicate efectele interacțiunilor dintre valorile maxime, medii și minime, respectiv interacțiunile care sunt descrise/comentate/definite în cele patru colțuri și în centrul figurii. Astfel, sunt prefigurate cinci strategii sau stiluri de confruntare în situații de conflict, în baza cărora pot fi analizate tehnicile de soluționare a acestuia. Iată cum sunt ele definite și descrise:

1. **Reprimarea adversarului** reprezintă o strategie de modelare a conflictului prin folosirea abuzivă a autorității puterii. Principiul aplicat într-o astfel de strategie se bazează pe paradigma *învingător-învins* și pe revendicarea obedienței față de autoritate. Îndepărtarea sau suprimarea conflictului poate fi obținută prin formulări de genul *Asta nu este treaba ta*. Este evident că centrarea pe dorința de a fi *învingător* exclude alternativa căutării unei soluții valide.

2. O altă strategie este cea de **aplanare a conflictului prin flatare**. Abordarea oamenilor cu o aparentă înțelegere conduce deseori la soluționarea conflictului prin restrângerea pozițiilor sau revendicărilor inițiale ale celor ce doresc mai degrabă acceptarea personală decât o soluție sănătoasă. Promovarea *armoniei și unității* prin sacrificarea convingerilor personale și a înțelegerii semnificației divergențelor va duce la descreșterea probabilității de obținere a unor soluții adecvate.

3. Expectativa față de situațiile care provoacă controverse, dezacorduri sau divergențe reprezintă **o strategie de supraviețuire** în conformitate cu situațiile conflictuale. Cei ce doresc să evite implicarea, revendică neutralitatea poziției lor prin formulări de tipul: *Nu văd, nu aud și nu vorbesc despre nici un dezacord*. Această așa-zisa neutralitate reprezintă de fapt retragerea dintr-o lume în care asumarea responsabilității este o condiție socială esențială în soluționarea diferendelor și a situațiilor conflictuale.

4. O altă strategie de abordare a conflictului pornește de la supoziția că există întotdeauna **o cale de mijloc de rezolvare a diferendelor**. În cadrul acestei strategii dezacordurile sunt rezolvate prin negocierea unei soluții de compromis. Acesta fiind de fapt o soluție superficială de *împăcare* a tuturor prin sacrificarea convingerilor și chiar a raționalului.

5. O strategie implică **soluționarea conflictului prin evaluarea obiectivă a dezacordurilor, punctelor de vedere și opiniilor diferite sau contradictorii**. O astfel de abordare presupune însă

maturitate, responsabilitate și o reală capacitate umană de a înțelege și logica altor raționamente sau interpretări. Pornind de la supoziția că *nimic nu este sacrosanct*, se acceptă confruntări deschise pe dezacorduri, considerându-se că prin discutarea acestora în lumina faptelor se poate ajunge la o soluție rațională și adecvată. Abordarea dată poate fi catalogată ca fiind o irosire de timp pe termen scurt, dar este extrem de eficientă pe termen lung.

Această ultimă strategie de rezolvare a conflictului este definită ca o *a cincia soluție* în raport cu cele patru soluții clasice de rezolvare a conflictelor: *metoda științifică, mecanismele legale, mecanismele politice și ierarhia organizațională*. **A cincia soluție** semnifică o înțelegere mai clară a rădăcinilor conflictului de către fiecare persoană/membru de grup, precum și motivarea dezvoltării capacităților umane pentru a ajunge la soluționarea diferendelor. Aceasta presupune însă educarea sensibilității umane/interpersonale atât pentru a-și vedea propriile reacții în situațiile conflictuale, cât și pentru a le înțelege partea adversă. Ea implică totodată flexibilitate, crearea unui climat de mișcare a oamenilor în voie de la o soluție la alta, crearea cadrului stimulativ pentru discutarea divergențelor pe baza faptelor, datelor și a logicii situației.

De rând cu *perspectiva unitară* se evidențiază și *perspectiva pluralistă* de abordare a conflictului ca mijloc de promovare a schimbării, de stimulare a activității și creativității sau de creștere a performanței organizaționale. Adepții pluralismului abordează conflictul ca pe un energizant al organizației, ca pe o contrapunere între inerție și plafonare, plafonare și apatie, considerate *stări patologice*. Angajarea conflictului în procesul decizional, prin stimularea unor puncte de vedere diferite și scopuri divergente, este considerată ca stare benefică în lupta cu stereotipurile și conformismul în gândire.

Cu toate că perspectiva pluralistă admite și încurajează prezența conflictului în organizații, ea accentuează în același timp necesitatea menținerii conflictului în anumite limite – *nivel adecvat*, adică menținerea lui sub control sau *mânuirea* adecvată a situațiilor conflictuale.

Se consideră că abordarea pluralistă poate fi aplicată cu succes când: a) nici una din părți nu este dominată abuziv de partea adversă; b) ambele părți obțin avantajul grație interacțiunii, indiferent de evoluția relațiilor bilaterale afectate de conflict; c) există afilieri și interferențe de loialități care previn polarizarea și divizarea părților în două tabere; d) nici una din părți nu dorește (sau nu are forța) să neutralizeze/lichideze partea adversă.

Deși multe conflicte pot fi soluționate fie prin abordarea unitară, fie prin cea pluralistă, există o serie de conflicte mai profunde, a căror soluționare necesită o abordare radicală.

De regulă, **abordarea radicală a conflictelor** are deseori conotații politice și ideologice. Protestul consecvent, lupta și schimbarea organizațională sau socială în scopul înlăturării factorilor de dominație și exploatare (manageri, patroni, guvernanți) - sunt căi de acțiune ale celor care se consideră exploatați sau lipsiți de privilegii. Revoluția socială și/sau politică este forma cea mai radicală de schimbare a situației.

Conflictul poate sau este acutizat prin abordări extreme; prin schimbări radicale lipsite de oricare alternativă; prin organizare defectuoasă, prin diminuarea rolului managementului eficient. Orice alternativă acceptabilă poate oferi schimbarea sistemului social și raționaliza chiar și cele mai consacrate birocratii.

În sistemul educațional se pledează pentru **abordarea pozitivă a conflictelor**, pe care o considerăm cea mai rațională cale în demararea unor schimbări rapide și profunde pentru o societate aflată în tranziție spre democrație (Fig. 17). Aceste opinii strategice, sunt extrem de semnificative în plan social și politic, care trebuie nu doar împărtășite, ci și promovate.

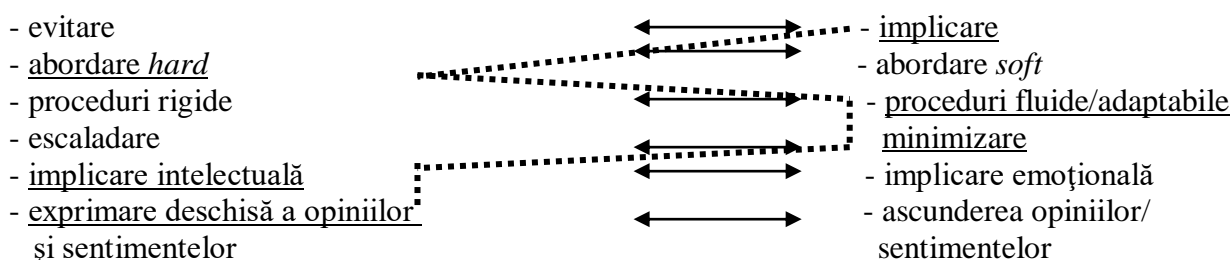


Fig.17. Abordarea pozitivă a conflictelor

După Allan C. Filley *soluționarea conflictului pe calea rezolvării problemei* include următoarele acțiuni:

1. Determinați problema prin categorii de scopuri, dar nu de rezolvări/soluții.
2. După determinarea problemei, găsiți soluțiile favorabile pentru ambele părți.
3. Concentrați-vă atenția asupra problemei, dar nu asupra calităților părții oponente.
4. Creați o atmosferă de încredere reciprocă, încurajând interferența și schimbul de informații.
5. Motivați comunicarea pozitivă interpersonală/intergrup; manifestați simpatie și ascultare între părți; reduceți la minimum ura și amenințările (M.H. Meskon, p.528).

M. Parker-Folet propune 4 căi de rezolvare a conflictelor:

1. Stăpânirea situației – soluționarea în favoarea unei părți, produce efect neunivoc: satisfacție pentru unii și nemulțumiri pentru alții;
2. Compromisul – satisfacerea parțială a doleanței părților
3. Integrarea – satisfacerea completă a ambelor părți (evident, soluția ideală)
4. Separarea – despărțirea părților în conflict

M. Sherif și C. Sherif propun rezolvarea conflictelor prin:

- apel la scopuri (amenințări supraordonate)
- identificarea unor obiective/amenințări comune de nivel superior, care nu pot fi atinse/evitate decât prin cooperarea părților

- apelul la terța parte (conciliantă) sub formă:

a) inchizitorială (cea de-a treia parte interoghează părțile, după care dă un verdict final obligatoriu;

b) de arbitraj (cea de-a treia parte se informează asupra situației conflictuale, audiază părțile și ia decizia finală obligatorie pentru părți, ca rezultat al acceptării arbitrajului);

c) de mediere (cea de-a treia parte are un rol consultativ și menirea de a furniza recomandări care nu sunt decât orientative pentru părțile implicate în conflict.

Conflictele cu conducerea sunt foarte delicate.

Pentru evitarea/rezolvarea rapidă a conflictelor este bine ca fiecare parte să adopte un comportament *proactiv*, prin care se caută îmbunătățirea relațiilor interpersonale și organizaționale.

Pentru îmbunătățirea relațiilor cu șefii nu ar fi rău ca fiecare subaltern sau șef să:

- caute/promoveze cât mai multe contacte de natură pozitivă;
- demonstreze un anumit interes pentru viața lor personală;
- propună și să acorde ajutorul solicitat în rezolvarea problemelor de la locul de muncă;
- accepte și să demonstreze interes pentru crearea/fondarea unei comunități profesionale viabile/durabile;
- să-și exercite profesionist funcția/obligațiunea;
- acumuleze aprecieri pozitive din partea clienților;
- susțină/motiveze/propage succesele membrilor organizației; să le facă cunoscute managementului ierarhic superior etc.

7.8. Locul conflictului în sistemul de factori ce afectează funcționalitatea organizației

După discutarea problemei strategiilor, tacticilor, metodelor, tehnicilor și stilurilor ce țin de conflicte, este firesc de a examina raportul structural dintre comportamentul conflictual și activitatea (comportamentul), care urmăresc scopurile subsistemului formal al organizației. Pentru descrierea unui astfel de comportament se apelează la noțiunea de *activitate organizațională*. În cazurile în care în cadrul acestei activități subiecții realizează scopuri distructive sau folosesc mijloace contraindicate, apar situații conflictuale. Analiza cazurilor reale scoate în evidență un activism conflictual în structura activității organizaționale atunci când există scopul restructurării instituționale. Cu toate acestea, nu sunt rare și cazurile când anumite elemente ale acestei activități (scopurile căreia se află pe exterior) pot reflecta atât interesele personale ale participanților la

conflict (de a avansa în carieră), cât și interesele unor grupuri separate (interesele financiare a unui grup de cadre didactice). Înțelegerea corectă a acestor raporturi structurale favorizează o analiză detaliată a anumitor acțiuni ale părților aflate în conflict, astfel, ceea ce părea irațional în structura organizațională devine rațional deoarece favorizează atingerea scopurilor *extraorganizaționale*.

Cercetătorii atenționează asupra consecințelor de ordin organizațional, psihologic și educațional, asupra variantelor constructive sau distructive în derularea conflictului. În cazul soluționării lui se creează premise pentru normalizarea fondului emoțional de interacțiune al oamenilor: se atenuază dușmănia, crește sentimentul echității sociale, se formează noi direcții de colaborare. În cazul dezvoltării distructive a conflictului, apare un fond emoțional negativ, se dereglează legăturile sociale, se amplifică favoritismul, în cadrul grupului apar direcții de interacțiune conflictuală, care împiedică derularea comportamentului rațional în cadrul conflictului, orientarea către victorie cu orice preț, și nu către soluționarea contradicțiilor existente.

Analizând rolul *conflictului organizațional* evidențiem următoarele *funcții* ale acestuia:

- formarea de grupări, stabilirea și menținerea parametrilor normativi și fizici ai grupului;
- crearea și menținerea unor structuri relativ stabile în relațiile interne/interpersonale, integrarea și identificarea, socializarea și adaptarea atât a indivizilor, cât și a grupurilor;
- obținerea informației despre mediul de lucru;
- crearea și menținerea echilibrului de forțe, în particular, a puterii, a controlului social;
- crearea normelor;
- crearea unor noi instituții sociale;
- diagnosticarea dereglărilor în funcționarea organizației.

Constatăm, că majoritatea acestor funcții se referă la schimbarea caracteristicilor social-psihologice și educaționale a grupurilor antrenate în conflict. Evident, aceste schimbări au o orientare dependentă de forma derulării conflictului (constructivă/distructivă) și de efectul lui asupra subiecților concreți. Cu toate acestea, anume conflictul permite membrilor organizației să observe clar care sunt obstacolele ce împiedică funcționarea normală a organizației, lucru important în dezvoltarea organizației.

Atât reprezentanții *școlii administrative de conducere* cât și cei ai *școlii de relații umane* considerau conflictele organizatorice drept un fenomen nedorit, un criteriu al ineficienței activității organizației. Se consideră că perfecționarea bazelor organizaționale ale activității și a inter-relațiilor personalului permite micșorarea probabilității apariției conflictelor. Dacă e să ținem cont de modelele statistice de funcționare instituțională, atunci este greu să nu acceptăm această opinie.

Orice organizație este o instituție de sistem deschis, care își realizează scopurile într-un mediu de organizare probabilistică. Acest lucru presupune și probabilitatea apariției unor raporturi dintre diferiți factori organizatorici, a unor tendințe contradictorii în dezvoltarea lor. Înlăturarea acestor contradicții contribuie la armonizarea funcționării sistemului per ansamblu. În contextul acestor afirmații, teoria modernă a managementului consideră drept model-cheie raportul dintre factorii organizatorici care micșorează acțiunea distructivă a conflictelor asupra eficacității organizației, precum și dirijarea organizației utilizând mersul firesc al lucrurilor, conform funcțiilor nominalizate anterior. Astfel, conflictul poate fi considerat ca un instrument de diagnostică și corecție a dereglărilor în funcționarea unui sistem social, de producție și educațional integral.

După cum susțin anumiți autori, cercetători, o mare parte dintre manageri nu consideră conflictele ca mijloc de autoreglare a sistemului. Pentru majoritatea conducătorilor, conflictele rămân a fi extrem de nedorite. Cauza o constituie abilitatea analitică insuficientă a managerilor, capacitatea lor de a analiza realitatea procesului de bază din organizație, a propriului sistem de acțiuni și a comportamentului conflictual al personalului. O problemă nu mai puțin importantă și caracteristică pentru majoritatea conducătorilor, este antrenarea emoțională prea puternică în realizarea interacțiunii conflictuale, precum și bagajul lor managerial extrem de sărac în strategii de comportament, metode de interacțiune, tehnologii de dirijare și soluționare a conflictelor. Pe acest fundal este deosebit de actuală crearea, la nivel instituțional, a unui cadru organizațional care ar permite depistarea operativă a contradicțiilor și întreprinderea unor măsuri de lichidare a lor înainte ca ele să genereze conflictul.

Reamintim că exercitarea acestor sarcini poate fi realizată prin utilizarea modelului de conducere a organizației elaborat de S. Young. Acesta presupune o antrenare activă a personalului în procesul de depistare a problemelor și în luarea deciziilor.

Managementul conflictului, fiind un mecanism cu o abordare complexă, solicită o competență deosebită nu numai de ordin economic-organizațional sau juridic din partea conducătorilor, ci și anumite cunoștințe psihologice, educaționale. Aplicat cu siguranță și competență, el asigură soluționarea problemelor de autoorganizare, de organizare rațională a interacțiunii oamenilor în condițiile care pot provoca confruntare și tensiune psihologică și educativă.

În încheiere, menționăm că, de fapt, conflictele izbucnesc din cauza deosebirilor dintre oameni sau a faptului că angajații percep o anumită lipsă de loialitate/respect profesional din partea managerilor față de ei. Prin urmare conflictul reprezintă un aspect inevitabil al existenței unei organizații și nu trebuie considerat neapărat distructiv. În orice instituție de stat sau privată au existat și vor fi neapărat situații care generează conflicte. Multe dintre acestea fiind percepute ca sursă de perturbare a ritmului de activitate.

În ce măsură aceste conflicte sunt urmate de achiziții: cognitive, afectiv-motivaționale, de relaționare și socializare etc. și cum reușim să poziționăm răspunsurile, analiza formelor sub care aceste conflicte escaladează este o problemă delicată, predominant aflată încă sub aspectul subiectivității. Deocamdată, putem constata, că:

- în orice organizație poate exista situație de conflict. Nefiind soluționat la timp, el poate bloca multe lucruri;
- conflictul are potențial de a optimiza și dinamiza procesul de muncă ca atare atunci când decurge fără control sau unul formal, direcționat în perspectiva unor achiziții.

Soluții de aplanare a conflictelor sunt diverse. Ele, în majoritatea lor, împiedică apariția unor posibile conflicte distructive. În plus, este necesară stimularea unei stări de spirit, care ar stimula/motiva oamenii să caute în mod consecvent și creativ soluții de tipul *câștig-câștig* sau, cel puțin, un anumit compromis.

Orice (viitor) manager sau cadru didactic, trebuie să înțeleagă, să deosebească, să claseze cauzele care generează conflicte, precum și sursele ce le provoacă. Astfel, el (ei) va fi (vor fi) capabil să aplice strategiile și tehnologiile adecvate, în scopul rezolvării situațiilor cu potențial distructiv. Se pot obține mai multe tipuri de rezultate în urma unui conflict, în funcție de intensitatea acestuia, de persoanele implicate, de cultura organizațională și de stilul managerial practicat sau aplicat.

În cazul managerilor școlari și a cadrelor didactice, sunt semnificative motivele condiționate de așteptările subalternilor/părinților și educabililor. Este bine cunoscut și acel fapt, că influența întregii game de subsisteme exercitate asupra conducătorului, pedagogilor, educabililor și părinților devine un factor al câmpului motivațional. Valorile motivaționale ale acestor factori constituie un rezultat al legăturii dintre mulțimea de necesități și mulțimea de relații formale, deja motivante, ale omului. În virtutea lor valoarea motivațională devine deosebit de complexă și multiaspectuală. Conflictele sunt influențate, totodată, de factorii organizaționali și istorici, cum ar fi structura și componența grupurilor existente.

Nu toate conflictele se pot încheia cu victorie-victorie (câștig-câștig). Deci, nu există o legătură directă și univocă între particularitățile individuale și tipul de reacție conflictuală, opinie pe care o împărtășește majoritatea cercetătorilor contemporani în domeniul conflictului. Indiferent care v-ar fi statutul social/profesional la locul de muncă sau în școală, întotdeauna puteți influența pozitiv lucrurile, crea și valorifica starea e bine. O persoană descurajată/deprimată, dacă este încurajată, susținută moral și psihic conciliată, poate zâmbi peste numai câteva minute. Oamenii fericiți mai puțin observă partea negativă a lucrurilor, nu sunt predispuși să se plângă în permanență, ci creează o energie pozitivă de care beneficiază toți cei din jur. Încercați să surâdeți și să glumiți. Nu uitați să fiți conștient de dialogul interior, iar din acest considerent, nu încetați să repetați cu regularitate că sunteți cel mai bun în ceea ce faceți/întreprindeți, că munca, învățarea și

viața sunt atractive. Învățați să stăpâniți întotdeauna situația, să aveți înțelepciunea și puterea de a rezolva orice conflict!

7.9. Structura personalității oponentelor și tehnicile aplicate în comunicarea eficientă și în procesul de soluționare a conflictelor

O importanță majoră în soluționarea conflictului o are cunoașterea particularităților psihologice, a tipului de reacție și comportament al oamenilor implicați în conflict. Studiul caracteriologic oferă modalități în plus, care oferă oponentilor priorități în ceea ce privește capacitatea de persuasiune a partenerilor săi, chiar de influențare și determinare a comportamentului acestora.

Factorii specifici fiecărui tip de personalitate psihologică se bazează pe anumite caracteristici biologice ale fiecărui individ. Astfel:

a) *emotivă* (reacția vie a unui individ la un eveniment: entuziasm, indignare, lacrimi, plâns, transformări vegetative la nivelul organismului etc.);

b) *durata răspunsului la eveniment* (reacție scurtă, care este o reacție primară; reacția persistentă, îndelungată la un eveniment este o reacție secundară);

c) *caracterul activ al individului* sunt factori bio-fiziologici înnăscuți, care determină ulterior tipul de personalitate a fiecărui individ.

Această determinare este multifactorială și se încadrează în unul din **rezultantele tipologice**:

- emotiv-inactiv primartip de personalitate nervos;
- emotiv-activ primartip de personalitate activ exuberant;
- emotiv-inactiv secundartip de personalitate sentimental;
- emotiv-activ primartip de personalitate pasionat;
- neemotiv-activ primartip de personalitate realist;
- neemotiv-activ secundartip de personalitate flegmatic;
- neemotiv-inactiv primartip de personalitate nonșalant;
- neemotiv-inactiv secundartip de personalitate apatic.

Aceste caracteristici de personalitate (elocvente și pentru *caracterul* unui individ) constituie structura psihologică a personalității, precum și a celor cu care ea interacționează.

Succesul, în mare măsură este determinat de personalitatea celor aflați în conflict, de trăsăturile înnăscute prin care se manifestă: ofensiv, creativ, curajos. Acestea țin de caracteristicile de personalitate cu care în mod automat este înzestrat. Desigur, peste această structură fundamentală intervine mediul de viață, educația/instrucția, auto-observarea, cultura, efortul personal, ele fiind acele straturi care reliefează/determină personalitatea individului (dacă această influență este puternică și prelungită).

În dependență de personalitatea celor implicați în conflict se aplică diverse tehnici de soluționare, procedee care conduc spre un rezultat bun, adică spre un rezultat care convine părților conflictuale. Cele mai importante tehnici de discuții în soluționarea conflictului sunt: 1) menținerea subiectului discuției la subiect; 2) vorbire inteligibilă; 3) ascultare analitică; 4) ascultarea activă; 5) exprimarea directă a impresiilor; 6) feedbackul (recepție/emisie); 7) trimiterea de mesaje individualizate; 8) exprimarea propriilor opinii; 9) clarificarea scopurilor/rosturilor; 10) argumente convingătoare; 11) punerea de întrebări; 12) conducere corectă („fair”).

7.10. Comunicarea nonverbală în cadrul soluționării conflictelor

Comunicarea, ca mod de interacțiune, ca schimb de informații între persoane, se desfășoară în mod verbal și nonverbal. Comunicarea nonverbală poate sprijini, contrazice sau substitui comunicarea verbală. Este important cum ea decurge. Aici este important totul: conversația/dialogul, schimbul de priviri, gesturile, mimică, poziția corpului etc. În cursul dialogului, cuvântul și gestul, inclusiv mimica, formează un corp comun. Comunicare multimodală poate fi: optico-vizuală, acustico-auditivă, cinetico-tactică etc.

Formele comunicării extraverbale se referă la:

- a) *accent* – enunțarea cu intensitate sporită a unor mesaje;
 b) *intonație* – variația tembrului vocii, care poate transforma unele afirmații în întrebări sau invers;
 c) *pauzele* – separarea vorbirii pe porțiuni (grupuri), care pot deveni indicații, funcție de lungimea lor și starea afectivă a vorbitorului;
 d) *ritm* – alternarea silabelor accentuate și neaccentuate;
 e) *mimică* – prin care se modifică expresia feței umane;
 f) *fizionomie* – prin care se transmit stările afective ale persoanei, simplificând modelul feței umane și reducând-o la trei componente (sprincene, ochi, gură) se poate ilustra modul cum se transmit aceste informații (Fig. 18);
 g) *gestica* – respectiv mișcările mâinilor, brațelor și corpului.

Funcțiile fizionomiilor se reduc la: reglarea comunicației verbale; divulgarea uneori a mesajelor contrar celor verbale; mascarea sau simularea emoțiilor sau atitudinilor.

Gesturile, mișcările și atitudinile care se pot manifesta în timpul soluționării conflictelor pot fi redată în Tabelul 19.

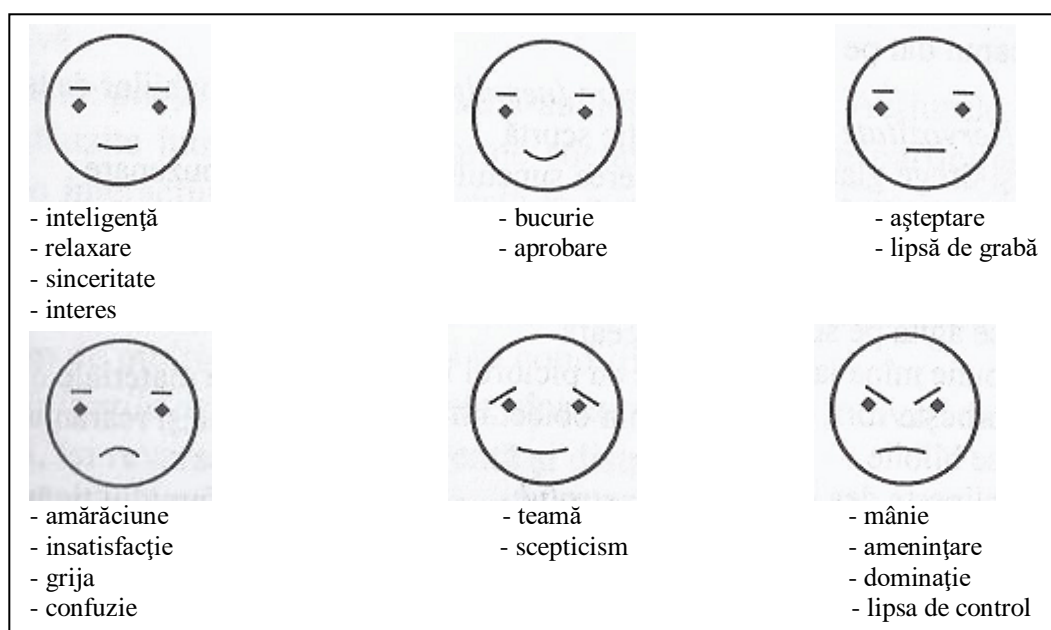


Fig. 18. Fizionomia

Tabelul 19. Gesturile, mișcările și atitudinile manifestate în timpul soluționării conflictelor

a) <i>Degajare</i> - mâinile libere/deschise - haina descheiată	b) <i>Apărare</i> - brațele încrucișate la piept - picioarele peste brațul scaunului în timp ce stă pe scaun - încrucișarea picioarelor (picioar peste picior) - pumnii strânși - arătând cu degetul arătător - lovituri cu mâna în masă	c) <i>Evaluare</i> - gestul de a trece mâna peste față - capul dat pe spate - mângâierea bărbiei - privirea peste ochelari - scoaterea ochelarilor (ștergerea lor) - ținerea în gură a brațului ochelarilor - gesticulări de umplere a pipei - ridicarea de la birou, plimbarea prin cabinet/aulă - mâna la baza nasului
d) <i>Suspiciune</i> - nu privește persoana în față - brațele încrucișate - îndepărtarea de persoană - înclinarea capului - privire într-o parte	e) <i>Hotărât de a lua o decizie</i> - mâinile în șolduri - mâinile pe genunchi - șederea pe marginea scaunului - mâinile prind marginea mesei - apropierea de oponent	f) <i>Reafirmarea poziției anterioare</i> - ciupirea pielii obrazului - ținerea în gură a stiloului sau a creionului - frecarea degetelor mari - atingerea spătarului scaunelor la

<ul style="list-style-type: none"> - atingerea / frecarea nasului - frecarea ochelarilor - încheierea hainei 		intrarea în cameră - roaderea unghiilor de la degete - mâinile în buzunare
g) <i>Cooperare</i> <ul style="list-style-type: none"> - poziție de sprinter - brațele deschise - ședere pe marginea scaunului - gestul de a trece mâna peste față - deschierea hainei - capul dat pe spate 	h) <i>Încredere</i> <ul style="list-style-type: none"> - ținută dreaptă, gravă - mâinile la spate - mâinile în buzunare, cu degetele mari în afară - mâinile ținând reverele hainei 	i) <i>Dominare teritorială</i> <ul style="list-style-type: none"> - picioarele pe birou - picioarele pe scaun - sprijin pe masă, alte obiecte - așezarea de materiale de lucru pe masă și rearanjarea acestora - aruncarea fumului țigării spre tavan - mâinile la ceafă, aplicare spre spate - privește partenerul prin „turlă”
j) <i>Nervozitate</i> <ul style="list-style-type: none"> - își dregă glasul - producerea sunetului „phiu” - fluieră - fumează țigară de la țigară - prinde și ciupește pielea de pe mână - se agită pe scaun - pune mâna la gură în timp ce vorbește - se bâlbâie - clipește des, rupându-se de realitate - strânge maxilarele - nu se uită la cealaltă persoană - trage de pantaloni în timp ce stă pe scaun - zornăie banii în buzunar - se trage de ureche - apariția transpirației pe frunte și palme - pocnirea degetelor 	k) <i>Frustrare (nemulțămire)</i> <ul style="list-style-type: none"> - respirație scurtă - producerea sunetului - pumnul strâns tare - răsucirea (frământarea) mâinilor - gesturi cu pumnul strâns - arătând repetat cu degetul - trece mâna prin păr - freacă ceafa - lovește cu piciorul în pământ sau într-un obiect imaginar <hr/> l) <i>Autocontrolul</i> <ul style="list-style-type: none"> - ține o mână la spate - apucă cu putere încheietura - ține strâns încheietura mâinii - pumnii strânși la spate 	m) <i>Plictiseală</i> <ul style="list-style-type: none"> - mâzgălește ceva - bate darabana pe masă - picioarele încrucișate – mișcă ritmic laba piciorului - capul într-o mână sau între mâini - privire în gol <hr/> n) <i>Acceptare</i> <ul style="list-style-type: none"> - mâna la piept - cu brațele deschise - gestul de a da mâna - se apropie prietenos de oponent - își aranjează lucrurile de pe el - se sprijină pe un picior (în special femeile) - frecarea palmelor

7.11. Aplicații practice de rezolvare a conflictelor

Întru rezolvarea conflictelor este rațional să dispunem de algoritmi și teste aplicative.

Propunem un exemplu algoritmicizat:

1. Abordarea *victorie - victorie* - creați contextul astfel încât ambele părți să abordeze problema împreună.
2. Răspunsul creativ.
3. Aveți nevoie de empatie.
4. Folosiți aserțiunea adecvată. (Insistați pe enunțurile de tipul *Eu*).
5. Determinați participanții să folosească puterea în mod cooperant.
6. Controlul emoțiilor este o tehnică foarte importantă pentru mediere.
7. Un mediator are, firește, dispoziția de a rezolva.
8. Conduceți explorarea nevoilor și temerilor tuturor persoanelor implicate prin construirea hărții conflictului.
9. Inițiați o fază rezervată proiectării variantelor.
10. Capacitățile efective de negociere sunt de mare valoare în mediere

Aplicarea algoritmilor conduce la *formarea-dezvoltare competențelor de rezolvare a conflictelor*. În acest scop, în continuare se propune un exercițiu aplicativ, **Chestionarul Tomass-Kilmann**, formularul cu strategii de rezolvare a conflictelor, formularul de metode, tehnici și procedee de rezolvare a conflictelor.

Exercițiu aplicativ

Alegeți o problemă și răspundeți la întrebările de mai jos.

1. Victorie – victorie

Care este nevoia mea reală aici/acum? _____

Care este nevoia celuilalt? _____

2. Răspunsul creativ.

Ce oportunități poate oferi această situație? _____

Pot găsi posibilități de rezolvare, acceptând situația *ca atare*, în loc de a gândi *cum ar trebui să fie*? _____

3. Empatie

Cum m-aș simți în pielea lui/ei? _____

Ce încercă el/ea să-mi spună? _____

Oare i-am ascultat păsurile? _____

El/ea știe că îl/o înțeleg? _____

4. Aserțiunea adecvată

Vreau într-adevăr să schimb ceva? _____

Cum să-i spun asta fără să-l învinuiesc sau să-l atac _____

Faza pe care o pregătesc arată ceea ce simt sau indică ce este corect sau greșit (Fiți toleranți cu oamenii, însă dur cu problema) _____

5. Puterea cooperantă

Folosesc oare puterea în mod adecvat? _____

Dar el? _____

În loc reciprocitate, n-am putea oare colabora? _____

6. Controlul emoțiilor

Ce simt? _____

Îl învinuiesc pe altul pentru sentimentele mele? _____

Ce vreau să schimb? _____

Am eliminat din răspunsul meu dorința de a pedepsi? _____

Ce pot face ca să-mi stăpânesc sentimentele negative? _____

7. Voința de a rezolva

Vreau cu adevărat să rezolv conflictul? _____

Este vorba de un resentiment provocat de:

- Ceva din trecutul meu, care mă afectează încă? _____

- Ceva ce nu accept că îmi trebuie? _____

- Ceva ce nu îmi place la altul, pentru că nu mi-ar plăcea nici la mine? _____

8. Construirea hărții conflictului

Care este esența subiectului/a problemei sau a conflictului? _____

Care sunt părțile cele mai importante implicate în conflict? _____

Scrieți pe hârtie nevoile fiecărei persoane. (Ce interese stau la baza problemei?) _____

Scrieți pe hârtie temerile fiecărei persoane. (Ce simpatie, anxietăți, griji îi influențează comportamentul?) _____

Această hartă indică elementele pe care le avem în comun? _____

De ce aspect trebuie să ne mai ocupăm? _____

9. Proiectarea oportunităților

Care sunt toate posibilitățile de care dispunem? Nu vă grăbiți să le evaluați. Ceea ce la început pare imposibil, ar putea duce la idei bune. _____

Care din opțiuni ne oferă cel mai mult din ceea ce dorim? _____

Fiți creativi, faceți combinații și potriviți _____

10. Negocierea

Ce vreau să fac? Fiți foarte explicit în privința rezultatului final, deși ați putea să vă schimbați *ruta* pentru a ajunge la destinație _____

Cum am putea întreprinde ceva în care ambii să câștigăm? _____

Ce îi poate da celălalt? _____

Ce îi pot oferi eu? _____

Oare țin seama de obiecții? Pot să le includ? _____
Ce puncte aș vrea să fie incluse într-un acord? _____
Ar trebui inclus ceva ce l-ar ajuta să salveze aparențele? _____
Salvarea aparențelor este importantă pentru mine? Am nevoie de ceva în mod deosebit? _____

11. Medierea

A. Putem rezolva singuri această problemă sau avem nevoie de ajutor din partea unei persoane terțe? _____

Cine și-ar asuma acest rol? _____

B. Corespund pentru rolul de mediator în cazul concret? _____

Cum îmi voi exercita rolul și-l voi explica celor două părți implicate? _____

Pot crea climatul cel mai adecvat pentru ca oamenii să devină deschiși, să se înțeleagă unul pe altul și să-și dezvolte propriile soluții? _____

Ce ar putea veni în sprijinul acestor obiective? _____

12. Lărgirea perspectivelor

Văd oare întreaga perspectivă sau numai punctul meu de vedere? _____

Ce efecte mai largi va avea această problemă? _____

Ce consecințe îndepărtate ar putea avea problema dată? _____

K. Thomass consideră că necesar e să ne îndreptăm atenția spre astfel de aspecte de studiere a conflictelor precum: analiza formelor de comportament în situații de conflict ale conducătorilor; determinarea factorilor distructivi; găsirea factorilor stimulatorii pentru un comportament productiv.

În continuare propunem modelul/chestionarul *Tomas-Kilmann*

Puteți găsi o ieșire din situația de conflict?

Chestionarul *Tomas-Kilmann*

Scopul. Determinarea stilului de comportament, studierea personalității și pregătirea pentru comportamentul în situații de conflict.

Descrierea metodei. Cu scopul de a rezolva conflictele apărute, de a dirija/ține sub control situația de conflict sunt determinate formele de comportament distructiv (caracteristic indivizilor) și stimulat comportamentul productiv.

Conform lui K. Tomas, la baza comportării conflictogene stau două stiluri de comportament: *cooperarea*, legată de atenția omului față de interesele altor oameni antrenați în conflict, și *perseverența (autoimpunere)*, pentru care este caracteristică apărarea intereselor proprii.

Corespunzător acestor două dimensiuni, K. Tomas evidențiază următoarele procedee de rezolvare a conflictelor:

- *întrecerea (concurența/competiția)* - este mai puțin eficientă, dar cel mai des utilizată în conflicte; se exprimă prin tendința de a-și satisface interesele în defavoarea altora;
- *adaptarea* - este contrar concurenței și duce spre sacrificarea intereselor proprii în favoarea altora;
- *compromisul* - este o înțelegere între părțile conflictului, obținută pe calea cedărilor reciproce;
- *eschivarea* - este etapă caracterizată ca lipsa dorinței de a coopera, a scopurilor/tendinței în a atinge cele râvnite;
- *colaborarea* - stadiu în care părțile conflictuale ajung la o alternativă/înțelegere condițiile căreia satisfac interesele ambelor părți.

K. Tomas consideră că, ocolind conflictul, niciuna dintre părți nu va avea succes în cazurile concurenței, adaptării și compromisului, sau unul dintre participanți va câștiga, iar altul va pierde, din cauza că ajung la compromis, și doar în situațiile de colaborare ambele părți sunt în câștig.

Chestionarul este compus din 60 de afirmații, grupate în 30 de perechi.

Pentru a determina spre ce tip se orientează subiectul, i se propune să citească atent fiecare afirmație din pereche și să aleagă varianta (*a*) sau (*b*), adică ceea ce este tipic comportamentului său.

Instrucțiunea. Aveți două variante de răspuns: *a* și *b*. Citiți cu atenție fiecare variantă și alegeți-o pe cea care corespunde modelului Dvs. de comportament.

1. a) Uneori permit altora să-și asume responsabilitatea în rezolvarea unei contradicții.
b) În loc să discutăm punctele care ne divizează, atrag atenția asupra acelorora cu care suntem ambii de acord.
2. a) În timpul unei discuții, mă strădui să găsesc o decizie de compromis.
b) Mă strădui să normalizez situația, luând în calcul atât interesele altuia, cât și cele personale.
3. a) De regulă, fac tot posibil să-mi ating scopul.
b) Uneori îmi jertfesc interesele în favoarea altora.
4. a) Caut întotdeauna o decizie de compromis.
b) Mă strădui să nu ofensez sentimentele altui om.
5. a) Când creez o situație de dispută, întotdeauna încerc să găsesc susținere cuiva.
b) Fac totul ca să ocolesc tocmeala fără rost.
6. a) Mă strădui să evit neplăcerile.
b) Tind să-mi ating scopul.
7. a) Încerc să amân litigiul, ca mai apoi să iau o hotărâre definitivă.
b) Consider că trebuie să cedez uneori, pentru a obține cele dorite.
8. a) De obicei, insist să obțin ceea ce-mi doresc.
b) Mai întâi strict determin toate interesele și problemele discutate.
9. a) Cred că nu întotdeauna face să te neliniștești din cauza unor divergențe.
b) Depun eforturi mari pentru a-mi atinge scopurile.
10. a) Fac tot posibil ca să-mi ating scopul.
b) Mă strădui să găsesc o hotărâre de compromis.
11. a) În primul rând, tind să precizez clar întrebările abordate și disputele.
b) Mă strădui să-l liniștesc pe oponent, dar, în general, păstrez relațiile noastre bune.
12. a) Adesea evit să ocup poziția care poate duce la conflict.
b) În dispută, permit altuia să rămână pe poziția sa, dacă el de asemenea îmi vine în întâmpinare.
13. a) De obicei, propun o soluție de compromis.
b) Insist ca totul să se facă așa cum doresc eu.
14. a) De obicei, îi expun altuia punctul meu de vedere și îi solicit părerea.
b) Mă strădui să-i demonstrez părții adverse logica poziției mele.
15. a) Mă strădui să-l liniștesc pe altul și să păstrez relațiile noastre.
b) Fac tot posibilul ca să ocolesc fazele tensionate.
16. a) Încerc să nu lezez sentimentele altuia.
b) De obicei, încerc să-l conving pe oponent de avantajul/superioritatea poziției mele.
17. a) De regulă, fac totul ca să-mi ating scopul.
b) Mă strădui să ocolesc etapele tensionate, discuțiile fără sens/rost.
18. a) Îi ofer posibilitatea oponentului să-și apere opinia, dacă aceasta îl va face fericit.
b) Ofer altuia posibilitatea să rămână pe poziția sa, dacă și el îmi vine în întâmpinare.
19. a) În primul rând, încerc să determin în ce constau interesele și problemele abordate.
b) Mă strădui să amân discutarea întrebărilor, ca între timp să le rezolv definitiv.
20. a) Încerc să înving imediat divergența dintre pozițiile noastre.
b) Mă strădui să găsesc cea mai bună combinație de avantaje/dezavantaje pentru ambele părți.
21. a) Ducând tratative, mă strădui să fiu atent cu alții.
b) Întotdeauna accept discutarea directă a problemei.
22. a) Mă strădui să găsesc poziția de mijloc între mine și oponent.
b) Îmi apăr poziția.
23. a) De regulă, sunt preocupat de satisfacerea dorințelor fiecăruia dintre noi.
b) Uneori le propun altora să-și asume răspunderea pentru rezolvarea problemei discutate.




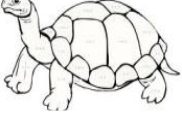

24. a) Dacă poziția altuia îmi pare avantajoasă, mă strădui să-i merg în întâmpinare.
b) Încerc să-l conving pe altul să accepte compromisul.
25. a) Încerc să-l conving pe oponent de justetea poziției mele.
b) În timpul negocierilor mă strădui să fiu atent la argumentele altuia.
26. a) De obicei, propun acceptarea poziției de mijloc.
b) Aproape întotdeauna mă strădui să satisfac interesele ambelor părți.
27. a) Adesea încerc să evit controversele.
b) Îi permit oponentului să rămână pe poziția sa, dacă acest lucru îl face fericit.
28. a) De regulă, mă strădui insistent să-mi ating scopul.
b) Încercând să rezolv o situație, de regulă, mă strădui să găsesc susținerea cuiva.
29. a) De obicei, propun poziția de mijloc.
b) Cred că nu întotdeauna face să te neliniștești din cauza neînțelegerii apărute.
30. a) Încerc să fiu indulgent față de sentimentele altora.
b) Întotdeauna adopt poziția care ne-ar permite să reușim.

Prelucrarea rezultatelor

Rezultatele obținute în cadrul cercetării se racordează la *cheia* testului (Tabelul 20), ținând cont de literele încercuite în tabel, apoi de cele din chestionar, în baza cărora se calculează frecvența manifestării fiecărui tip de comportament.

Numărul punctelor adunate la fiecare scală oferă imaginea tendințelor de manifestare a formelor de comportament în situații de conflict.

Tabelul 20. Cheia testului

Nr. de ordine	Concurență - Rechinul 	Colaborare - Bufnița 	Compromis - Vulpea 	Evitare - Broasca țestoasă 	Adaptare - Ursulețul 
	<i>Impunere</i>	<i>Rezolvarea problemelor</i>	<i>Împărtășire</i>	<i>Retragere</i>	<i>Calmare</i>
1.				a	b
2.		b	a		
3.	a				b
4.			a		b
5.		a		b	
6.	b			a	
7.			b	a	
8.	a		b		
9.	b			a	
10.	a		b		
11.		a			b
12.			b	a	
13.	b	a			
14.	b	a			
15.				b	a
16.	b				a
17.	a			b	
18.			b		a
19.		a		b	
20.		a	b		
21.		b			a
22.	b		a		
23.		a		b	
24.			b		a
25.	a				b

26.		b	a		
27.				a	b
28.	a	b			
29.			a	b	
30.		b			a
Total:					

1. Confruntare (reprimare, forțare, victorie/înfrângere) - RECHINUL

Rechinul încearcă să își domine adversarii prin a-i face să accepte soluția lui în cazul unui conflict. Scopurile lui personale sunt dominante în raport cu relațiile interpersonale, pe care le sacrifică foarte ușor. Caută să-și atingă scopul cu orice preț. Nu îl interesează nevoile celorlalți. Nu îl interesează dacă ceilalți îl plac sau îl acceptă. Rechinul crede că un conflict se câștigă atunci când o parte învinge, iar cealaltă - este înfrântă. *Victoria*, îi dă rechinului un sentiment de mândrie și de realizare personală/profesională. Înfrângerea pentru el este un sentiment de slăbiciune, nedreptate, ratare. Încearcă să câștige prin atac, copleșire sau intimidare.

2. Colaborare (victorie/victorie) - BUFNIȚA

Bufnița prețuiește în egală măsură scopurile personale, cât și relațiile cu ceilalți. Ea vede conflictele ca pe niște probleme care necesită rezolvare. Ea caută soluții care să satisfacă atât interesele personale, cât și ale celorlalți. Bufnița vede conflictul ca pe o metodă de îmbunătățire a relațiilor prin reducerea tensiunii dintre două persoane sau grupuri. Încearcă să poarte o discuție pentru a identifica cauza conflictului. Bufnița nu este mulțumită până când nu găsește o soluție care să satisfacă ambele părți.

3. Compromis - VULPEA

Vulpea este interesată atât de atingerea scopurilor personale, cât și de păstrarea bunelor relații cu ceilalți. Ea face compromisuri, în defavoarea propriilor scopuri, convingând/impunând tacit partea adversă să procedeze la fel. Într-o situație conflictuală soluția vulpii va fi ca fiecare parte implicată să piardă și să câștige câte ceva. Este capabilă să renunțe temporar la propriile scopuri doar pentru a depăși situația de criză.

4. Evitare (abandon) – BROASCA ȚESTOASĂ

Broasca țestoasă se retrage în carapacea sa pentru a evita conflictul. Ea renunță la propriile scopuri și relațiile interpersonale. Stă departe de zonele de conflict și evită persoanele care creează/generează situațiile de conflict sau le susțin/mențin. Broasca țestoasă nu crede că există speranțe în încercarea de a rezolva un conflict. Se simte neajutorată. Crede că este mai bine să te retragi decât să intri într-un conflict.

5. Acomodare (convertirea conflictului în șansă) – URSULEȚUL

Pentru ursuleț relațiile interpersonale sunt mult mai importante decât propriile scopuri. Ursulețul dorește să fie plăcut și acceptat de ceilalți. Consideră conflictele ca pe ceva ce trebuie evitat în favoarea armoniei. Mai este părerea că discuțiile oamenilor contradictoriu afectează relațiile dintre ei. Cunoaște că orice conflict nesoluționat aduce suferințe uneia din părți. De aceea încearcă cu orice preț, chiar renunțând la scopurile personale, să aplaneze conflictul din teama de a nu periclita relațiile interpersonale.

Trasarea graficului rezultatelor profilului Dvs.

Profilul Dvs. privind rezultatele indică nivelul de posedare a capacităților/abilităților necesare în soluționarea conflictelor, pentru a face față situațiilor de criză.

Profilul rezultatului Dvs. poate fi prezentat grafic în Tabelul 21.

Cele 5 moduri de comportare sunt prezentate pe 5 coloane denumite *competiție, colaborare, compromis, evitare, adaptare*. În fiecare coloană cele 5 moduri pot să aibă rezultatele de la 0 (utilizare foarte redusă) la 12 (utilizare foarte frecventă). Încercuiți rezultatele Dvs. în fiecare din cele cinci moduri de comportare.

Fiecare rezultat este înscris în grafic în relație cu rezultatele conducătorilor care au participat la experimentarea modelului.

Astfel, dacă înregistrați un rezultat în partea de sus, înseamnă că utilizați un anumit (anumite) comportament (comportamente) mai frecvent decât media (peste 75%).

Dacă înregistrați un rezultat în partea de jos înseamnă utilizarea comportamentului (comportamentelor) mai puțin frecvent decât media (sub - 25%).

Media rezultatelor celor care au participat la experimentare este când punctajul obișnuit se înscrie între 25 - 75%, deci intervalul este cel mai mare (50%).

Aveți în vedere că rezultatele extreme sunt în mod corespunzătoare necesare, deoarece situația Dvs. poate necesita o utilizare frecventă sau redusă a unui mod de comportament în cazul soluționării unui conflict.

Interpretarea rezultatelor Dvs.

De obicei, după revederea rezultatelor oricărui test, oamenii doresc mai întâi să știe *care sunt răspunsurile corecte?* În cazul comportamentului pentru soluționarea conflictelor nu există răspunsuri universale valabile. Toate cele cinci moduri de comportare sunt utile în unele situații: fiecare reprezintă un set de însușiri sociale utile. De exemplu, conform învățaturii tradiționale se spune adesea: *Două capete sunt mai bune decât unul singur* (colaborare), dar de asemenea:

Tabelul 21. Punctajul Dvs. în baza modelului Thomas- Kilmann

		Competiție	Colaborare	Compromis	Evitare	Adaptare
Frecvent 25%	1	12		12	12	12
	0%				11	11
		11	12	11	10	10
		10	11	10	9	9
	9					8
	0%					
	8	9	10			
	0%	8		9	8	
			9			6
		7	7		8	
Media 50%	0%				7	
	6	6				
	0%					
	5		8			5
	0%			7	6	
		5	7			
	4					4
	0%					
	3			6		
	0%		4		5	
			6			
Puțin Frecvent 25%	2					3
	0%		3		4	
				5		
	1			4		
	0%		2		3	
	0			4		
	0%			3		
			2	2	2	2
		1	1	1	1	1
		0	0	0	0	0

- Omoară-ți dușmanii cu delicatețe (acomodare)
- Împarte în mod egal (compromis)

- Nu te amesteca, îmi este destul de bine singur (evitare)
- Puterea primează (competiție)

Eficiența unui anumit mod de comportare în soluționarea conflictelor depinde de soluțiile cerute de o situație conflictuală specifică și de îndemânarea cu care acesta este folosit.

Fiecare dintre noi este capabil să respecte cele cinci moduri de comportament pentru soluționarea conflictelor; nici unul dintre noi nu poate fi caracterizat ca având un singur și rigid stil de abordare a conflictelor. Totuși, orice individ folosește unele moduri de comportare mai bine decât altele și de aceea, tinde să se bazeze pe acelea, fie datorită temperamentului, fie datorită practicii.

Comportamentele conflictuale pe care un individ le folosește sunt rezultate atât a predispozițiilor personale, cât și a condițiilor dictate de situațiile concrete în care se află persoana. Modelul Thomas-Kilmann este destinat evaluării unor asemenea combinații de moduri de comportare în soluționarea conflictelor. Pentru a vă ajuta să judecați cât de corespunzătoare este folosirea de către Dvs. a celor cinci moduri de comportare într-o situație dată, sunt prezentate un număr de utilizări pentru fiecare mod de comportare.

Rezultatul Dvs. ridicat sau scăzut indică utilitatea acordată de Dvs. folosirii unui sau altui mod de comportament. Totuși există posibilitatea ca însușirile/capacitățile/abilitățile Dvs. personale/profesionale să vă determine să vă bazați pe unele comportamente conflictuale mai mult sau mai puțin decât este necesar.

Strategii de rezolvare a conflictelor

Proverbele și cugetările de mai jos pot fi considerate strategii de rezolvare a conflictelor. Citiți-le cu atenție și apoi indicați în tabel cât de tipice sunt ele pentru acțiunile Dvs. într-un conflict, folosind următorul sistem de notare: 5- foarte des; 4 – frecvent; 3 – uneori; 2 – rareori; 1- niciodată.

1. Este mai ușor să te abții decât să te retragi dintr-o ceartă.
2. Dacă nu poți face pe cineva să gândească ca tine, fă-l să facă ceea ce gândești.
3. Cu vorbe frumoase se cuceresc inimile.
4. O mână spală pe alta.
5. Hai să ne gândim împreună.
6. Când doi se ceartă, mai deștept e cel care tace.
7. Poate este mai puternic decât bine.
8. Vorba dulce mult aduce.
9. Mai bine jumătate decât nimic.
10. Adevărul stă în cunoștințe, nu în părerea majorității.
11. Cine fuge din luptă, va mai lupta o dată.
12. Bătălia este câștigată când dușmanii sunt puși pe fugă.
13. Omoară-ți dușmanii cu bunătatea ta.
14. Un schimb echitabil nu produce ceartă.
15. Nimeni nu are ultimul răspuns, dar fiecare are ceva de adăugat.
16. Stai departe de cei care nu sânt de acord cu tine.
17. Bătăliile sunt câștigate de cei care cred în victorie.
18. Vorbele bune valorează mult și nu costă nimic.
19. Ochi pentru ochi, dinte pentru dinte.
20. Numai cel care renunță la monopolul asupra adevărului poate afla adevărul celorlalți.
21. Evită persoanele certate, pentru că îți vor face iad din viață (viața insuportabilă).
22. Cine nu pleacă, îi face pe alții să place.
23. Vorbele bune asigură armonia.
24. Cadourile apropie prietenii.
25. Adă-ți conflictele la suprafață și tratează-le direct; numai așa poți descoperi cele mai bune soluții.
26. Cel mai bun mod de a aborda conflictele este de a le evita.
27. Bate cu pumnul în masă, dacă vrei să obții ceva.
28. Blândețea triumfă asupra mâniei.

29. O parte din ceea ce vrei e mai bine decât nimic.
30. Sinceritatea, onestitatea și încrederea mișcă și munții.
31. Nici un lucru nu merită să lupți pentru a-l obține.
32. Există două feluri de oameni: învingători și învinși.
33. Când cineva te lovește cu o piatră, lovește-l cu un fulg.
34. Când se cedează pe jumătate, se poate ajunge la înțelegere.
35. Săpând mereu, descoperi adevărul.

<i>Retragere</i>	<i>Forțare</i>	<i>Reconciliere</i>	<i>Compromis</i>	<i>Confruntare</i>
1	2	3	4	5
6	7	8	9	10
11	12	13	14	15
16	17	18	19	20
21	22	23	24	25
26	27	28	29	30
31	32	33	34	35
Total:	Total:	Total:	Total:	Total:

Cu cât mai mare este suma totalului pentru fiecare strategie, cu atât mai frecvent o folosiți. Cu cât suma aceasta este mai mică, cu atât mai rar recurgeți la strategia respectivă.

Pentru dezvoltarea competențelor de soluționare a conflictelor se recomandă exersarea tehnicilor celor mai importante în purtarea negocierilor/discuțiilor în soluționarea conflictului. Acestea sunt: 1) menținerea subiectului discuției la subiect; 2) vorbire inteligibilă; 3) ascultare analitică; 4) ascultarea activă; 5) exprimarea directă a impresiilor; 6) feedbackul (recepție/emisie); 7) trimiterea de mesaje individualizate; 8) exprimarea propriilor opinii; 9) clarificarea scopurilor/rosterilor; 10) argumente convingătoare; 11) punerea de întrebări; 12) conducere corectă („fair”).

Tabelul 22. Metode și procedee de rezolvare a conflictelor

<i>Nr. crt.</i>	<i>Reguli</i>
1.	Să tratezi pe alții așa cum ai vrea să fii tratat.
2.	Să respecti personalitatea, demnitatea fiecărei persoane.
3.	Să accepți oamenii așa cum sunt ei și nu așa cum îți închipui că ar trebui să fie și, prin urmare, să nu aștepți de la ei imposibilul.
4.	Subalternii/colegii, preocupările și aspirațiile lor sunt cunoscute cel mai bine din contacte directe, care e dorit să fie cât mai frecvente.
5.	Să tratezi în mod diferențiat fiecare persoană, căutând să înțelegi colaboratorii, situându-te în locul lor, apreciază calitățile/cunoștințele/deprinderile/aptitudinile lor.
6.	Să nu <i>predici</i> , ci să dai exemplu personal.
7.	Să fii imparțial.
8.	Să fii sever în ceea ce privește principiile și suplu în privința formei.
9.	Să respecti întotdeauna cuvântul dat, întrucât managerul/persoana trebuie cunoscută ca un om de cuvânt.
10.	Orice salariat trebuie informat din timp despre orice schimbare/modificare în cadrul firmei, care-l poate afecta material/social sau familial.
11.	Să acționezi continuu pentru dezvoltarea spiritului de colaborare, pentru crearea unui climat de încredere reciprocă.
12.	Să utilizezi cu tact competențele și responsabilitățile atribuite, asigurând impunerea în fața subalternilor prin autoritatea cunoștințelor și nu prin constrângere.
13.	Zvonurile trebuie combătute prin fapte/argumente cunoscute sau verificate.
14.	Comunicarea trebuie să fie totdeauna eficientă, iar aplicarea sancțiunilor trebuie efectuată cu mult tact.
15.	Când se întâlnesc dificultăți care produc insuccese/eșecuri, managerul trebuie să-și asume partea sa de vină, apoi să caute vinovații în rândul colaboratorilor.
16.	Recunoașterea calităților, cunoștințelor, aptitudinilor și deprinderilor performante ale subordonaților prezintă un pronunțat caracter stimulator în procesul muncii.

7.12. Subiecte pentru evaluare

1. Care sunt modalitățile comportamentale în interacțiunea conflictuală? Descrieți particularitățile lor.
2. Identificați și explicați strategiile provocare /stimulare a conflictului.
3. Care sunt strategiile de reducere/limitare/atenuare a conflictelor în procesele manageriale și educaționale?
4. Evidențiați gama de tactici, metode și tehnici utilizate în conflicte. Comparați-le.
5. Sugerați exemple de strategii eficiente și ineficiente în rezolvarea conflictelor manageriale și educaționale.
6. Cum ați proceda în cazul medierii unui conflict în procesul instructiv-educativ la etapa predării temei noi (dați un exemplu la o disciplină concretă de studiu)?
7. Raportați metodele de rezolvare a conflictelor în practica managerială și educațională.
8. Analizați în ce constă specificul rețelei Tomas-Kilmann cu privire la stilurile de comportament în conflicte.
9. Evidențiați specificul tehnologiilor de soluționare a conflictelor.
10. Care sunt condițiile și posibilitățile victoriei/înfrângerii în conflict?
11. Argumentați aplicarea unei tehnici de comportare a discipolilor în soluționarea conflictelor.
12. Anticipați acțiunile educatorului în cazul conflictului dintre elevi, reieșind din structura psihologică și factorilor specifici fiecărui tip de a personalitate.
13. Fondați utilitatea cunoașterii și folosirii comunicării nonverbale în cadrul conflictelor.

7.13. Teme pentru referate

1. Modelul rațional/irațional de comportament în conflict.
2. Studiu comparativ al strategiilor de stimulare a conflictului în procesul instructiv.
3. Aplicarea strategiilor de soluționare a conflictului.
4. Tipologia strategiilor și tacticilor conflictologice.
5. Metode și tehnici conflictologice.
6. Analiza strategiilor eficiente și insuficiente utilizate în conflict.
7. Mijloace și tehnologii de soluționare a conflictelor.
8. Factorii ce influențează funcționarea organizației școlare și locul conflictului în dezvoltarea ei.

Referințe bibliografice

- Bâzu P. *Negocierea conflictelor într-o instituție de învățământ*, Bacău, Rovimed Publishers, 2010.
- Cornelius Helena, Faier Shoshana *Știința rezolvării conflictelor*, București, Știința și Tehnica, 1996.
- Patrașcu D. *Fantasma mentalității*, Chișinău, 2011.
- Țurcan T. *Psihologia conflictului*, Chișinău, 2005.
- Бородкин Ф.М., Коряк Н.В. *Внимание конфликт!* – Новосибирск, 1989.
- Емельянов С.М. *Практикум по конфликтологии*. Санкт-Петербург, Питер, 2009.
- Ковалев А.Г. *Конфликт и социальные проблемы руководства*. – М.: Политическая литература, 1987.
- Корнелиус Х., Фэйр Ш. *Выиграть может каждый*. – М.: Стрингер, 1992.
- Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. *Основы менеджмента*. М.: Дело, 1992.
- Петровский А.В. *Социальная психология*. – М.: Просвещение, 1987.
- Скотт Д. Г. *Конфликты, пути их преодоления*. – Киев, 1991.
- Столяров А. *Психология*. М., 1994.

Tema 8. NEGOCIEREA CONFLICTELOR ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL*

Structură

- 8.1. Introducere
 - 8.2. Negocierea - delimitări conceptuale
 - 8.3. Componentele procesului de negociere și dinamica negocierii
 - 8.4. Negocierea ca aspect al comunicării
 - 8.5. Specificul negocierii în educație
 - 8.6. Competența managerială și competența de negociere
 - 8.7. Probleme specifice negocierii în domeniul educației
 - 8.8. Subiecte pentru evaluare
 - 8.9. Teme pentru referate
- Referințe bibliografice

8.1. Introducere

Managementul conflictului la nivelul instituției de învățământ prevede o modalitate sigură și eficientă de aplanare a situațiilor divergente, prin înglobarea cunoștințelor din cadrul teoriei conducerii, psihologiei sociale și organizaționale. Aceste conflicte sunt condiționate de schimbările parvenite în sistem. Astfel, cum suntem într-un proces continuu de reforme și modernizare a sistemului de învățământ, situațiile conflictuale sunt inevitabile. Încă Aristotel, în *Etica nicomahică* susținea că: „cea mai frumoasă armonie apare din diferențe, discordia este legea oricărei transformări” [9, p. 453], ceea ce confirmă faptul că în urma oricărui conflict pot avea loc schimbări pozitive. În aceeași lucrare filosoful grec afirma că *noi nu deliberăm asupra scopurilor în sine, ci asupra mijloacelor de ale atinge* însă numai referitor la entitățile veșnice nu se deliberază niciodată [42, p. 112].

Astfel, cum s-a mai menționat anterior, deosebim **trei forme de intervenție în caz de conflict**:

- *Negocierea* - este un mod de a gândi, o atitudine, un comportament, o știință, o filosofie, de asemenea negocierea mai este considerat un concept de cooperare și avantaj reciproc.
- *Medierea* – este intervenția unei terțe părți, neutră în raport cu părțile aflate în conflict, pentru rezolvarea conflictului, prin facilitarea comunicării și oferirea de sugestii [32, p. 205].
- *Arbitrarea* – prevede recurgerea la un arbitru independent, care după analiza situației poate propune o soluție reală de ieșire din impas.

Dintre toate aceste metode negocierea este eficientă, deoarece toți participanții sunt implicați în obținerea acordului și unanim convin asupra soluției ce trebuie aplicată.

Negocierea reprezintă o realitate a lumii contemporane, o necesitate care nu mai poate fi contestată, deoarece s-a dovedit a fi o modalitate comodă și eficientă de armonizare a intereselor, de rezolvare a unor situații conflictuale la nivel de organizație/unitate de învățământ, la nivel regional,

național și internațional. În contextul integrării europene a Republicii Moldova, afirmăm că negocierea necesită o atenție deosebită și poate fi eficient aplicată în toate domeniile sociale, inclusiv în sistemul de învățământ. Negocierea în educație este un câmp neexplorat, care necesită a fi investigat. Deoarece este inovatoare pentru sistemul educațional, negocierea necesită o nouă abordare, deci noi cunoștințe, o nouă atitudine/un nou comportament, o nouă mentalitate.

Procesul de negociere este unul complex, deoarece este omniprezent și reprezintă o condiție indispensabilă pentru realizarea multor funcții și activități organizaționale într-un management școlar eficient. El, reprezintă și una din cele mai importante premise atât în dezvoltarea unei instituții de învățământ, cât și în menținerea stabilității într-o comunitate.

Negocierea în sistemul educațional este în deplină concordanță cu principiile și obiectivele învățământului de calitate care trebuie asigurat de managerul instituției, doar calitatea este prerogativa sistemului de învățământ, iar managerul este persoana care negociază atât cu

* Coautor Rodica Mafteuța

subiecții interni ai instituției de învățământ (elevi, profesori, personal auxiliar), cât și cu subiecții externi (Direcția Educație, părinți, agenți economici ș.a.). Deci negocierea, în sine, este soluția unui management de succes, iar pentru aceasta este prioritar de a forma și perfecționa competența de negociere a managerilor școlari și a cadrelor didactice, căci, fără actul de negociere este afectată însăși esența conducerii.

Despre rolul negocierilor în lumea contemporană vorbește și acel fapt că rezultatele unei negocieri reușite au o mare influență asupra vieții într-o comunitate, societate. În prezent se observă o amplificare și chiar o diversificare continuă a negocierilor, ele transformându-se din acțiuni episodice într-o formă de lucru cu caracter permanent și cuprinzător.

În prezent negocierile constituie o nouă direcție de cercetare științifică, care cuprinde diverse domenii, inclusiv în domeniul managementului în sistemul educațional.

8.2. Negocierea - delimitări conceptuale

Termenul *negociere* apare consemnat pentru prima dată în secolul al VI-lea î.H., în Roma Antică, de la cuvântul *negare* desemnând *negotium* (nec-otium). [52]

Din limba latină cuvântul *negociere* provine de la infinitivul verbului *negotiare*, ce semnifică acțiunea de a face negoț, de a încheia afaceri. Respectiv verbul *negotiare* derivă din verbul *negare* (a nega, a refuza), compus din substantivul *otium* (odihnă, relaxare), deci negocierea este un proces ce neagă orice formă de odihnă sau relaxare și încurajează acțiunea.

Negocierea mai este asociat cu cuvântul *negoț*, iar termenul englez *bargaining* (tocmeală), îl caracterizează cel mai bine, fiind o activitate socială [42, p. 7].

Primele reflecții despre negocieri în formă scrisă sunt de origine franceză, ce provin din memoriile scrise de diplomați din secolul al XV-lea, al XVIII-lea, iar lucrarea lui Plantey *La negociation internationale* (1980), trezește un viu interes de cei preocupați de tehnologia realizării unei negocieri. [11]

Cu toate că negocierea ca acțiune practică este destul de bine cunoscută încă din antichitate - *zorii umanității*, transformarea negocierii în obiect bine delimitat al cercetării științifice s-a realizat mult mai târziu.

În perioada pretimpurie a investigațiilor științifice referitoare la negociere (anii 40-50 ai secolului XX), se afirmă următorii cercetători științifici: Kurt Lewin (1935), Morton Deutsch (1949), N. Chamberlain (1951), W.E. Vinacke și A. Arkoff (1957).

După perioada de debut în cercetări, la sfârșitul secolului XX, în studiul psihologic al negocierii s-au produs *schimbări dramatice* [49, p. 520].

Negocierea reprezintă o activitate cunoscută din cele mai străvechi timpuri, dar care a început să fie studiată în ultimele decenii. Aceste studii denotă importanța procesului de negociere în reglementarea discordanțelor în societatea modernă. Este manifestat un interes vădit față de acest mod de comunicare interpersonală/intergrup. Datorită acestuia în practica cotidiană sunt aplicate

practici și un arsenal de strategii, tehnici și tactici care sunt menite să aplaneze divergențele lumii într-un *secol grăbit*, într-un secol al schimbărilor majore, al competiției și competitivității, al eficienței și eficacității, al calității și reușitei.

În majoritatea cazurilor negocierea se percepe doar ca o modalitate profesionistă de rezolvare a conflictelor, în care părțile își apără interesele într-un cadru oficial, urmând un anumit ritual al pregătirii și desfășurării [40]. De fapt negocierea implică o pregătire profesională la cel mai înalt nivel, abilitate, atitudine, cultură și multe alte calități și abilități, precum și multă diplomație.

Conform autorilor citați, studiul științific al negocierii a traversat trei etape de cercetare:

1) Etapa psihosocială (anii 60-70 ai secolului XX).

Este etapa când *negocierea* a fost subiectul a sute de lucrări teoretico-empirice a psihologilor sociali. Sintezele acestor lucrări le regăsim în publicațiile lui Rubin și Brown (1975), precum și ale lui Deutsch (1988). Constatăm trei direcții de cercetare în domeniul negocierii pe care s-au axat cercetătorii: 1) Evidențierea rolului diferențelor individuale și a trăsăturilor de personalitate în procesul de negociere; 2) Identificarea factorilor și caracteristicilor situaționale ale negocierii; 3) Elaborarea unor modele teoretice explicativ-interpretative referitoare la negociere. [49]

Pentru a contribui la aprofundarea teoretică a negocierii, cercetătorii au elaborat următoarele **modele explicativ-interpretative**:

- *Modelul alegerii duale* sau a dublei evitări (Stevens, 1963). Acest model explică conflictele intrapersonale și interpersonale.

- *Modelul forțelor negocierii* (McGrath, 1966). Este o caracteristică esențială a negocierilor desfășurate în prezența unei părți terțe (mediatorul).

- *Modelul trebuințelor negocierii*. Acest model elaborat în 1968 de Nierenberg, părintele negocierii contemporane. Aplicarea *teoriei nevoilor negocierii* face posibilă determinarea și satisfacerea necesităților ambelor părți implicate în procesul de negociere.

- *Modelul logic* constă în anticiparea mintală a demarării negocierilor.

- *Modelul de simulare a negocierilor* prevede îmbinarea modelului logic cu imitarea unei situații de negociere în realitate. [19]

2) Etapa decizional - comportamentală a cercetării negocierii (anii 80-90 ai sec. XX)

Această etapă se axează pe studiul comportamentelor decizionale ale negociatorilor pentru a îmbunătăți eficiența negocierii. Cercetătorul Thomas C. Schelling a anticipat noua perspectivă referitoare la procesul de negociere și a publicat o lucrare dedicată strategiilor conflictului. În opinia lui *negocierea* este *situația în care priceperea unuia dintre participanți de a-și atinge scopurile depinde în cea mai mare măsură de opțiunile sau deciziile celuilalt participant* [49, p. 527]. Această constatare i-a ajutat pe mulți cercetători din domeniul negocierii să descopere în negociator un decident.

3) Etapa renașterii psihosociale a cercetării negocierii (începutul secolului XXI)

În cadrul acestei etape, Bazerman sintetizează patru perspective de cercetare:

- Rolul relațiilor sociale în negociere.
- Influența egocentrismului în negocieri.
- Iluzii motivate în negocieri.
- Rolul emoțiilor. [46, p. 34]

Analiza sociologică franceză s-a axat pe noțiunea de *proces* de negociere. În cazul sociologiei relațiilor profesionale privitor la *negocierea colectivă*, era necesar să se concentreze asupra acordului, el fiind ca *armistițiu*, ce ar pune capăt unui conflict.

Celebrul Harvard Negotiation Research Project din SUA, organizat prin asocierea Harvardului și MIT-ului, ce se ocupă cu proiecte de cercetări în negociere, se axează pe reflecția Nord-Americană a lui William Zartman (1977), în care cercetătorul afirmă că omenirea a ajuns la *vârsta negocierii*, etapă ce constituie un *mondus operandi* major al funcționării sociale, negocierea reprezentând un *dialog social*. Astfel, conform lui Pierre Hassner *o societate construită pe dialog, pe cooperare și pe negociere este o societate puternică, care nu își risipește resursele, care are o anumită vitalitate*.

În limbajul lui Emmanuel Levinas, prin negociere s-ar crea condiții pentru o dezbatere ce ar permite trecerea de la individual, la general, iar aceasta realizându-se ar face lumea *comună*, iar negocierea - un *atribut elementar al omului* de aplanare a situațiilor conflictuale [42, p. 18]. Numai negocierea, în opinia lui, poate interveni în depășirea conflictelor din trecut și crea un tip nou de relații interumane, intergrupuri și internaționale. Alternativă negocierii este doar dezamorsarea și soluționarea conflictului, ceea ce constituie un pas obligatoriu pe latura neagresiunii. Aflate într-o strânsă legătură dialectică și influențându-se reciproc ele alcătuiesc o veritabilă *ecuație a păcii*, negocierea constituind imperativul supraviețuirii pe o planetă suprasaturată cu armament nuclear [34, p. 8]. Pe calea negocierilor se crede a fi găsită rezolvarea problemelor globale în domeniul dezarmării, protecției mediului ambiant, soluționării conflictelor existente și preîntâmpinării noilor contradicții. Negocierea se definește prin antropocentrism, ce reglează raporturile interumane pe bazele unei axiologii antropocentrice, negocierea fiind unica modalitate de a structura rațional relațiile dintre oameni la scară planetară.

Jacques Delors în *Unitatea unui om* (1994), afirmă că ceea ce contează, de fapt, în negociere este *liantul social*, iar negocierea este un reglator social.

Anni Borzeix (1987) propune termenul de *laicizare*, astfel a explicat influența trecerii de la *homo economicus* la *homo sociologicus*, între individualism și holism, între interes personal și norme sociale. Dezvoltarea unei culturi a negocierii va însemna afirmarea personalității ca *homo negociator*, semn al depășirii limitelor umane. Negocierea va ține în echilibru structurile noi ale globalizării și mondializării, ale multiculturalismului [48, p. 19], în același timp reprezentând o normă, o instituție socială.

Studiile efectuate de Alexander Hamilton, a scos la iveală un fenomen ciudat de solidaritate umană, astfel cei intrați într-o negociere conflictuală, fac tot posibilul de a convinge partenerii de a ieși din această stare și instaura un climat cooperant [45]. Într-o altă definiție a negocierii s-a optat pentru o definiție negativă. *Negocierea nu este o știință exactă, deoarece rezultatele ei nu pot fi previzibile cu claritate* [13, p. 157]. Astfel, negocierea reprezintă 10% tehnică și 90% - atitudine. Cu toate acestea negocierea presupune 70% pregătire, 10% punere în scenă și 20% realizarea efectivă [27, p. 32].

Negocierea desemnează *procesul pe care îl utilizăm pentru a ne satisface necesitățile atunci când ceea ce ne dorim este controlat de alții*. Orice dorință pe care ne-o dorim, orice necesitate pe care suntem obligați să ne-o satisfacem - sunt potențiale situații de negociere. **Negocierea este procesul prin care două sau mai multe părți, având atât obiective comune, cât și conflictuale, discută posibilitățile unui eventual acord. Negocierea este procesul prin care încercăm a obține ceea ce vrem de la cei care vor ceva de la noi.**

Procesul de negociere este unul dintre cele mai importante nu doar în rezolvarea unor conflicte, ci și în **pregătirea tinerilor** specialiști în sensul dezvoltării de opțiuni, **manifestării empatiei** față de celălalt, disponibilității de a ceda ceva pentru a obține altceva.

Negocierea este, de fapt, un stil de comunicare. Ținta acestui stil de comunicare este: 1) cunoașterea diferențelor de opțiuni; 2) formarea unei definiții a situației focalizate mai mult pe obiective comune decât pe dorințele sau cerințele individuale; 3) dezvoltarea unor abilități de prezentare a argumentelor și dezvăluire a motivelor, precum și a soluțiilor probabile.

Procesele de comunicare care urmăresc prezentarea unor poziții și furnizarea unor motive pentru care audiența ar trebui să-l susțină pe cel ce le prezintă se argumentează. Relatările/narațiunile definesc abilitatea de a povesti experiența în funcție de trei axe: real, imaginar și ipotetic. În formarea viitorilor specialiști, sub aspect didactic, precum și în modul în care ei prezintă o anumită informație trebuie să țină cont de argumente. Extinzând sfera de argumentare, putem stabili, că, în anumite limite, predarea-învățarea se prezintă ca și un proces extrem de complex de negociere.

În concluzie: Ce este o negociere?

Negocierea este concomitent:

- *Un mod de rezolvare* (sau de restituire, în înțelesul dreptului respectiv al lui Durkhiem);

- *Prevenirea sau soluționarea unui conflict*, repararea nedreptăților comise, respectarea unor cerințe bazate pe istorie sau pe proprietățile intrinseci ale persoanelor;
- *Procedură de schimb și de partaj*;
- *Un sistem de decizii* (luarea unei decizii, operarea unei alegeri);
- *Tehnica de reglare* (elaborarea unei reguli cu două cazuri: regula de partaj sau regula vieții în comun);
- *Un mijloc de inovație și de creație socială* (manipulând regula, contestând-o sau modificând-o). Este vorba de o negociere a regulilor conform regulilor;
- *Un proces de comunicare* (de dialogare, de argumentare, de convingere).

Astfel, negociem toată viața, făcând schimb de promisiuni și angajamente. **Scopul negocierii nu este acela de a ieși deasupra, ci de a ajunge la o înțelegere echilibrată, corectă pentru ambele părți, pe care ele o vor respecta cu fermitate.** Nici atacul și nici fuga nu pot conduce la o înțelegere fermă. În schimb trebuie dezvoltată voința, o adecvată orientare spre scop, putere și flexibilitate.

8.3. Componentele procesului de negociere și dinamica negocierii

Negocierea este un fenomen complex și nu se tratează univoc. Astfel, A. Chiriacescu consideră că **elementele fundamentale ale negocierii sunt: obiectul negocierii; contextul negocierii; miza negocierii; puterea de negociere și dinamica relațională.** [6]

Robert Cohen definește trei **elemente esențiale ce influențează mersul unei negocieri:**

- *Informația;*
- *Timpul;*
- *Puterea.* [47, p. 38]

Informația este un element foarte important, datorită rolului său în demararea unei negocieri. Modul de transmitere, conținutul, contextul, *încărcătura* emoțională, lexemele utilizate, pot contribui la schimbări de anvergură în cadrul negocierilor. *Timpul* acordat negocierii de asemenea joacă un rol important, deoarece e necesar de planificat minuțios parcurgerea etapelor negocierii conform perioadei de timp. *Puterea* nu este mai puțin importantă astfel, deosebim cinci forme de putere:

- *De recompensă* - a câștiga grațitudinii în schimbul unui anumit comportament.
- *De coercibilitate* - capacitatea de a administra pedepse cărora indivizii se conformează.
- *De legitimitate* - recunoașterea dreptului de influențare a unui individ de altul.
- *De referință* - recunoașterea valorii unui individ de către altul. [11]
- *De competență* - este puterea experților, care inspiră încredere și certitudine, cunoștințele lor sunt net superioare, iar ceilalți se conformează lor.

Cercetătorul francez în negocieri, C. Dupont, identifică trei componente ale negocierii: actorii, divergențele și aranjamentele. [11]

Caracteristicile negocierilor: Procesul de negociere este un fenomen social; un proces organizat; un proces cu afinitate precisă și un proces competitiv.

Funcțiile procesului de negociere:

Funcția rezolutivă. Se referă la rezolvarea conflictelor care apar pe parcursul relației dintre partenerii sociali. [55]

Funcția decizională. Orice decizie înseamnă asumarea unor consecințe care se pot dovedi de o importanță crucială pentru instituție.

Funcția de restructurare. Se referă la operarea unei schimbări la nivelul structurii instituției.

Funcția de schimb. Negocierea înseamnă și un schimb între parteneri, atât la nivelul procesului de comunicare cât și la nivelul produsului final al negocierii. [15]

Principiile negocierii:

- *Principiul reciprocității sau simetriei*, relevă tendința de a răspunde cu aceeași monedă. Se mai numește *Do ut des* (dau dacă dai); *Facio ut facis* (fac dacă faci).
- *Principiul moralității și legalității.* Legea este lege și trebuie respectată, pentru a evita consecințele. Moralitatea rămâne o chestiune de principiu, de deontologie, de etică. [3]

- *Principiul schimbului.* Principiul schimbului reflectă faptul că fiecare participant la negociere trebuie să câștige ceva și să renunțe la ceva.
- *Principiul preemțiunii.* Principiul preemțiunii face referire la momentul în care este oportun ca negocierea să se desfășoare.
- *Principiul acordului.* Negocierea e încheiată după ce discuțiile au adus părțile într-un punct de echilibru al intereselor, când pozițiile și atitudinile lor s-au armonizat. [54]

Tipuri de negocieri:

- *După obiect:* negocierea obiectelor fizice (terenuri, mărfuri, ansambluri tehnice), obiecte abstracte (reguli, norme, principii), obiecte vii (umane sau intraumane) [42, p. 101-103].
- *După obiective:* negocieri economice, educaționale, politice, comerciale, militare.
- *După numărul participanților:* negocieri bilaterale sau multilaterale.
- *După mediu și constrângeri:* negocieri programate, neprogramate.
- *După finalitate:* negocierea win-lose (câștig-pierdere), negocierea win-win (câștig-câștig), negocierea lose-lose (pierdere-pierdere).

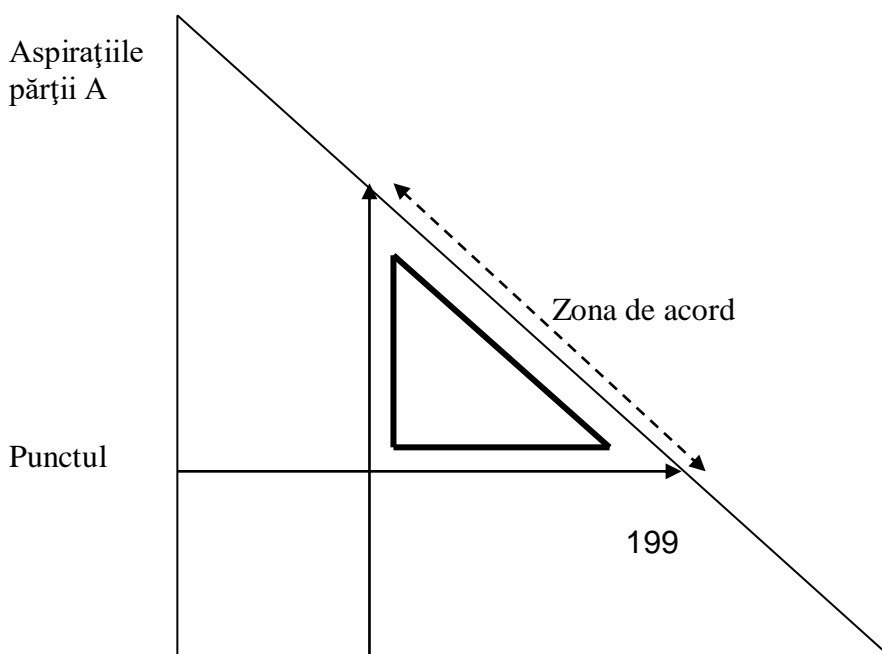
G. Kennedy evidențiază următoarele *tipuri de negocieri*: *persuasiunea; cedarea; constrângerea; rezolvarea problemei; instruirea; arbitrarea.* Toate aceste realități pot fi găsite – cu diferită valoare - în actul unei negocieri eficiente. Trebuie făcută încă o diferențiere în ceea ce privește perspectiva ce poate fi utilizată în cadrul fenomenului de negociere. Or, în cazul mai multor metode de interacțiune educațională, negocierea este aproape în totalitate prezentă (reuniunea Philips 66, controversa creativă, tehnica dezbaterilor etc.). Ea se poate trata ca o *tehnică de tip transversal*, în sensul că este prezentată în toate aceste metode, dar și ca o *tehnică în sine*. În acest sens, se cere a se urmări negocierea în grupuri sau între grupuri, deoarece ea constituie baza necesară în consolidarea unui climat eficient în echipă.

Diferit de cele enunțate se mai recurge la următoarele *tipuri de negocieri*:

- *negocierea distributivă* (atunci când o parte câștigă, alta pierde);
- *negocierea integrativă* (în urma rezolvării problemelor, ambele părți au de câștigat),
- *negocierea rațională, structura atitudinală* (paternuri relaționali; spre exemplu, cele competitiv-cooperationale);
- *negocierea intraorganizațională* (atunci când mai multe grupuri de indivizi acționează pentru rezolvarea conflictelor intergrupuri),
- *model SBS* (care afirmă că o abordare ce presupune negocierea nu este utilă în orice situație, foarte importante în procesul negocierii fiind rezultatele relaționărilor dintre părți) etc.

Din lista acestor tipuri de negocieri să examinăm specificul **negocierii distributive**. Deci, acest tip de negociere este de tipul câștig/pierdere, în care o sumă de bunuri este împărțită între două părți. Astfel se presupune o fermitate față de compromisuri, se fac amenințări și promisiuni. Un bun negociator distributiv trebuie să fie: simpatic, nepărtinitor și să fie expert în problema negociată.

Pentru o mai bună înțelegere a acestui tip de negociere cu avantajele și dezavantajele sale propunem următorul exemplu ipotetic (Fig. 19):



maxim al
părții B

Punctul minim al
părții A

Aspirațiile părții B

Fig. 19. Negocierea distributivă

Să presupunem că **partea A** este solicitată să încheie un contract/acord cu **partea B**. Partea **A** are un nivel minim de așteptare sub care nu poate să încheie respectiv pentru că nu și-ar acoperi cheltuielile, și mai are un punct maxim al aspirațiilor reprezentat de suma maximă pe care o poate obține de la partea **B**. În aceeași situație se află și partea **B** care este partener și care are un punct maxim cu privire la prețul serviciilor apropiat de punctul minim al părții **A**, pe lângă aceasta aspirațiile părții **B** sunt mai înalte.

Zona în care cele două părți pot să negocieze un acord, ea reprezentând aria descrisă de sumă sub care partea **A** nu poate încheia un contract la calitatea solicitată și suma maximă pe care o poate oferi partea **B** pentru serviciile solicitate.

După ce s-a stabilit această zonă de acord pot intra în scenă negociatorii care au sarcina de a stabili condițiile clare ale unui contract. Ei pot apela la amenințări și promisiuni, fiecare deținând o putere. Partea **A** poate refuza să lucreze la un standard jos al calității pentru că partea **B** nu poate plăti adevărata calitate, după cum partea **B** poate amenința că apelează la serviciile unei alte părți de profil ce percepe prețuri mai mici pentru aceeași calitate.

O imagine integratoare despre negocieri și tipurile este reprezentată în Fig. 20. Pentru a arăta dinamica negocierii, în teorie și practică se evidențiază faze/etape/pași care trebuie urmate(ți) efectiv în negociere.

Pregătirea negocierii trece prin următoarele *faze*:

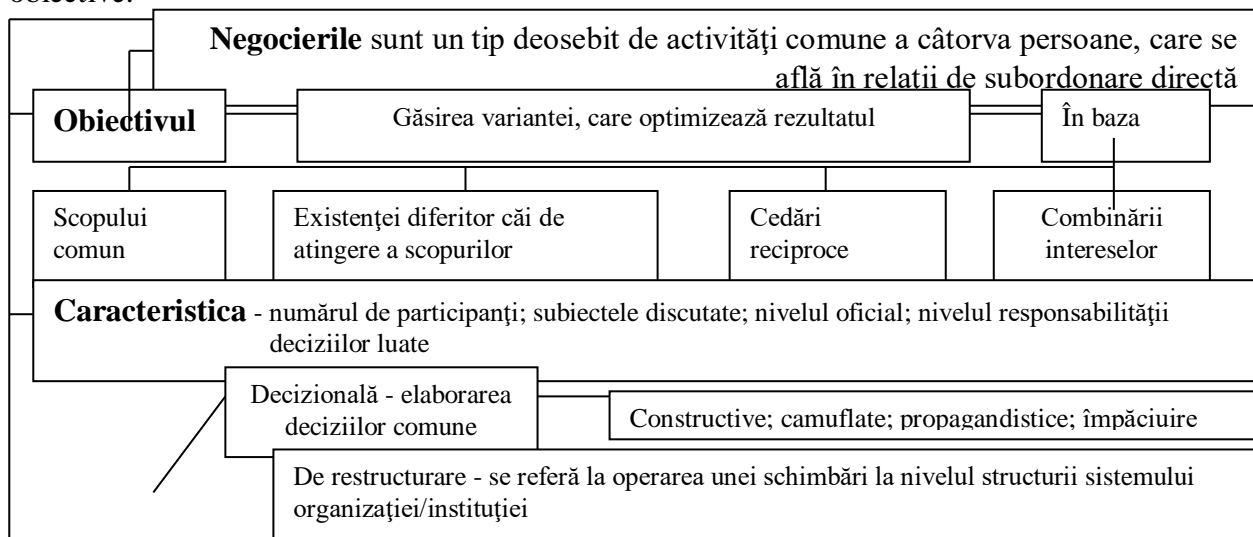
1. *pregătirea* – constituie faza când se studiază ce vrea partea care propune negocierea;
2. *dezbaterea* - ce vrea cealaltă parte;
3. *propunerea* - etapa analizelor ce se poate negocia (și ce nu se poate negocia);
4. *negocierea propriu-zisă sau cu ce se poate face schimb.*

De rând cu fazele negocierii se identifică *pașii negocierii*:

1) *Pregătirea negocierii*, implicând trei sub-etape:

- stabilirea obiectivelor negocierii;
- evaluarea cerințelor celuilalt;
- evaluarea punctelor tari și a punctelor slabe.

În ceea ce privește stabilirea obiectivelor negocierii se delimitează trei categorii de obiective:



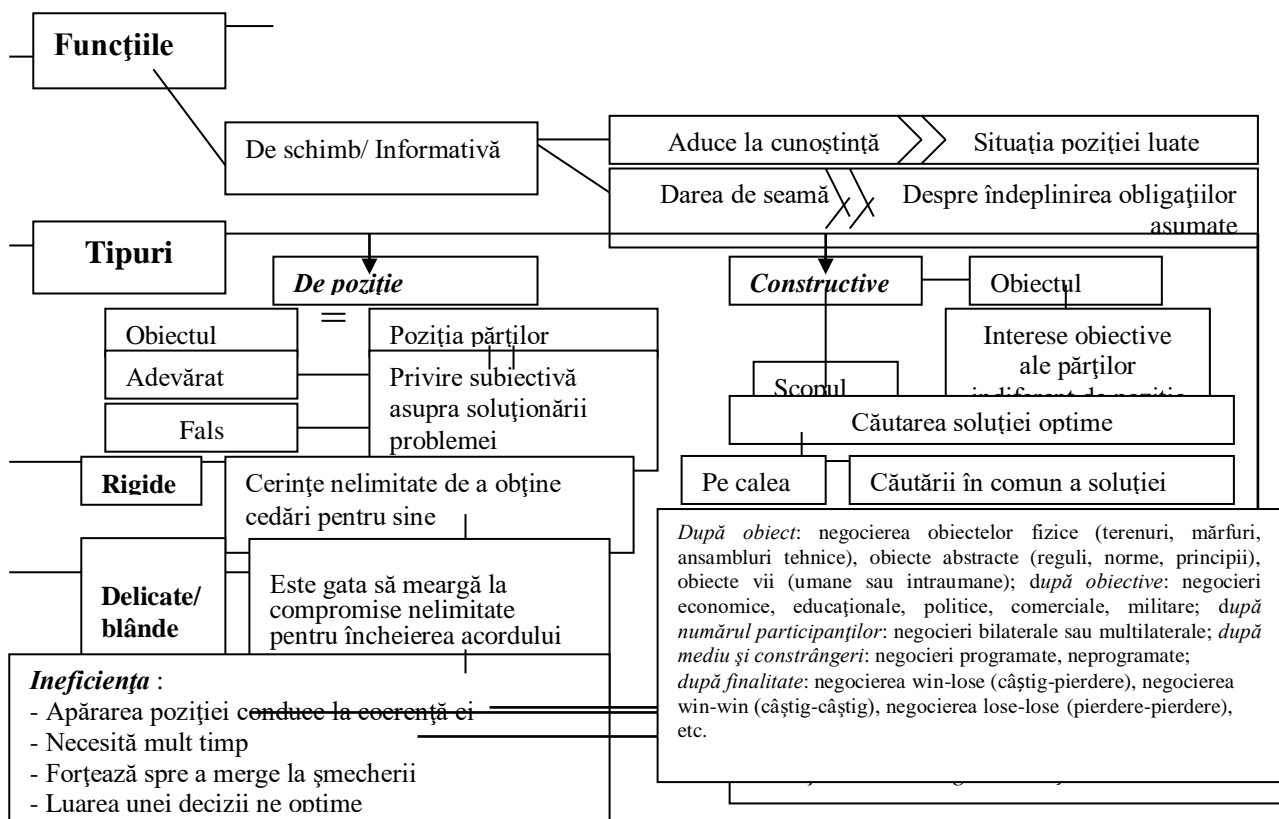


Fig. 20. Negocierile și tipurile lor

- un obiectiv de primă linie - cel mai bun rezultat realizabil;
- un obiectiv de ultimă linie - ceva mai puțin bun, dar acceptabil;
- un obiectiv țintă - ceea ce se așteaptă a se realiza efectiv.

În cazul evaluării punctelor tari și a punctelor slabe, este utilă analiza SWOT (puncte tari, puncte slabe, amenințări și oportunități) care oferă o perspectivă mai extinsă asupra fenomenului.

2) *Elaborarea unei strategii.*

3) *Începerea negocierii* include începutul propriu-zis și stabilirea a ceea ce se va discuta.

4) *Clasificarea pozițiilor celor două părți*, implicând trei componente:

- obținerea informațiilor (prin întrebări deschise, închise, ipotetice, de trecere sau tampon, colaterale, specifice);
- testarea argumentelor sau pozițiilor;
- folosirea intervalelor de timp și a amânărilor

5) *Negocierea*, implicând alte trei etape:

- obținerea concesiilor
- depășirea impasurilor
- încercarea de a obține un acord.

6) *Încheierea negocierii* (unde ne axăm pe formularea unui acord și pe asigurarea aplicării lui).

Nu este lipsită de importanță atmosfera pozitivă în care se va încheia negocierea. Trebuie aplicată o strategie de tipul avantaj-avantaj care deschide punți de comunicare și de colaborare ulterioare.

O altă variantă a negocierii poate fi după cum urmează:

Etapele negocierii

1. Conflictul este privit ca oportunitate.
2. Pentru o posibilă descoperire este nevoie de o permanentă deschidere.
3. Nu este nevoie de idei fixe pentru soluționarea problemei.
4. Pentru majoritatea negocierilor, cea mai eficientă pregătire constă în alcătuirea unei hărți cu nevoile și temerile incluse (ele cuprind anxietățile, grijile și gândurile de genul: *Nu mi-ar plăcea*

dacă...). Harta conflictului este utilă mai ales atunci, când există o componentă semnificativă, bazată pe trăsăturile psihologice ale personalității – situație frecvent întâlnită.

5. Puneți-vă întrebarea: *Ce produs vreau?*. Dacă vreți un anumit produs, trebuie să stabiliți care sunt nevoile, valorile și problematica pe termen lung de care veți ține seama. Nu uitați aspectele psihosociale, cum ar fi recunoașterea, securitatea, relațiile.

6. Evitați gama rezultatelor palpabile prin care s-ar defini produsul. Dobândiți mai multă flexibilitate, dacă veți stabili limitele superioară și inferioară.

7. Să aveți faptele la îndemână. Colectați tot ce este posibil, deși rareori veți avea nevoie să invocați în timpul negocierii tot ceea ce știți: în negociere situația este similară cu cea de la examen – niciodată nu știți pe ce subiect veți fi întrebat.

8. Lucrați la cazul Dvs. Pregătiți răspunsuri concise la următoarele întrebări:

a) Ce vreau?

b) Care este esența a ceea ce intenționez să spun?

c) La cine apelez? Persoana pe care o abordez este în drept să ia o decizie? Are un mod de lucru preferat, de care trebuie să țin seama.

d) Ce avantaje va avea persoana respectivă? Cercetați cu atenție care sunt nevoile și interesele ei și, în funcție de acestea, gândiți-vă cum s-o abordați. Care sunt strategiile cele mai adecvate pentru a mobiliza acea persoană?

e) Putem face un troc? Ce este ieftin din punctul meu de vedere, dar valoros pentru cealaltă parte? Ce-i convine lui să ofere, iar mie să primesc?

9. Puneți-vă în locul celuilalt. Încercați să intuiți cum gândește el. Cum și-ar susține cauza? Ce opțiune are? Ce dificultăți iminente îl așteaptă? Care vor fi implicațiile pentru el dacă spune *da*? Vor fi acceptabile? Care vor fi demersurile dacă cealaltă parte este de acord?

10. Ajutați-l pe celălalt să îndeplinească sarcina ce îi revine odată ce a spus *Da*. Să aveți la dispoziție, în orice moment, informațiile de care s-ar putea să aveți nevoie. Oferiți un serviciu chiar în elaborarea unei schițe de material, dacă are nevoie.

Uneori nu este timp de gândit înainte de negociere. De aceea trebuie să folosiți din plin răgazul oferit pregătirilor.

Interacțiunea:

1. Ascultați punctul de vedere al oponentului. Prezentați-l și pe al Dvs.

2. Puteți schimba perspectivele?

3. Puneți întrebări pentru a influența mersul negocierii (a pune *întrebări* potrivite este o artă. O *întrebare* bine aleasă poate deschide și/sau reorienta negocierea).

4. Când vă simțiți în defensivă, treceți la ascultarea activă.

5. Fiți dur cu problema și blând cu oamenii.

6. Fiți flexibil și conștient de limita minimă acordată Dvs.

7. Mențineți scopul, nu obligatoriu și mijloacele.

8. Valorificați feedbackul. (Luați notițe. Dacă ceva nu merge, procedați altfel.)

Evaluarea acordului

Confirmați acordul. Într-o negociere informală rezumați ceea ce s-a stabilit. Întotdeauna este de preferat să reluați acordul pentru a evita înțelegerea greșită din partea celuilalt. Consemnați termenii.

În afaceri se obișnuiește redactarea unui document, câte un exemplar al cărui este repartizat fiecărei părți. În clipa în care ați ajuns la un acord, nu evitați să sărbătoriți evenimentul.

În mod sintetic procesul de negociere îl putem încadra și schematic (Fig. 21).

PROCESUL DE NEGOCIERE

Etapele procesului de negociere

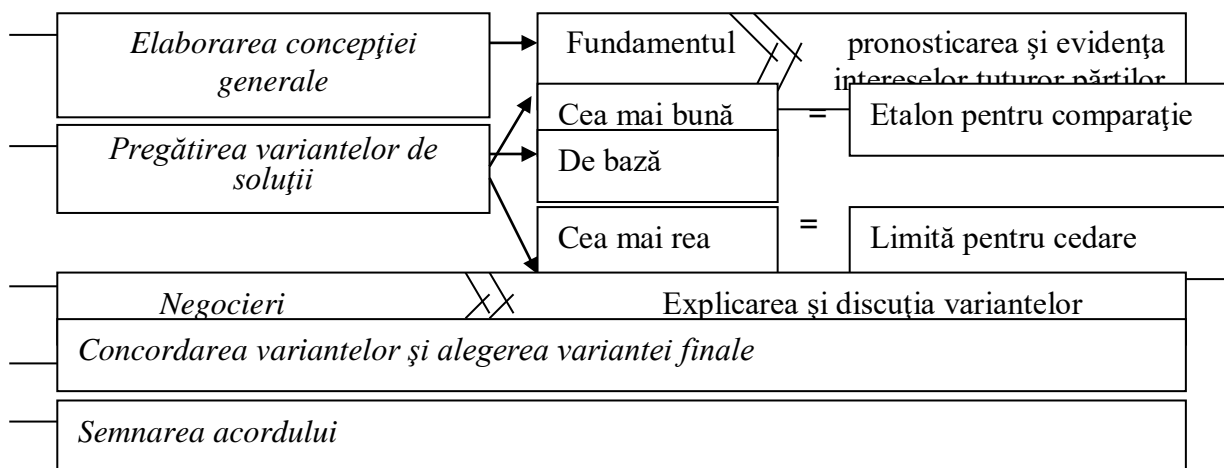


Fig. 21. Procesul de negociere

Pentru a planifica un proces de negociere este necesar de a cunoaște și a aplica instrumentarul negocierilor (Fig. 22).

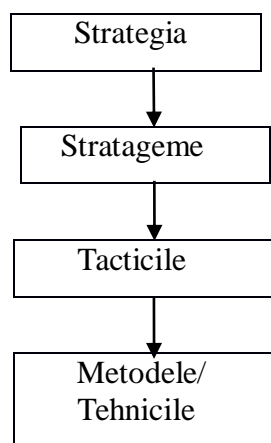


Fig. 22. Etapele de definire a instrumentarului negocierilor [12, p. 88]

Strategie – este o reflecție orientată spre acțiune, constituită din viziunea per ansamblu, de obiective și mijloace utilizate. Un ansamblu de decizii luate pentru a îndeplini obiectivele urmărite, se ține seama atât de factorii externi, cât și de cei interni. (Strategii: directe; indirecte; conflictuale; cooperative; opozante; de aliere; coexistenței; maximin; maximax.)

Stratagemă - presupune integrarea într-o formulă unică de acțiune atât a tehnicilor, cât și a principiilor de implementare a acestora (*stratageme*: stratagema reprezentantului; pașilor mărunți; compensatorie; jocului static; toleranței; surprizei, faptului împlinit; resemnării; renunțării; presiunii timpului).

Tactică – ca parte a strategiei, cuprinde mijloace, metode și forme de acțiune pentru a realiza obiectivele. În negociere e bine ca să poți să-l dezorientezi (influențezi, manipulezi) partenerul pentru a-l convinge să coopereze. Manipularea în negociere este materializată prin folosirea tacticilor (*tactici de convingere*: promisiune condiționată (Dacă, atunci...), apelul la norme; *tactici de amenințare*: avertismentul, injoncțiunea/opoziția, faptul împlinit, totul sau nimic; *tactici axate pe factorul temporal*: temporizarea, accelerarea, întreruperea negocierii, retragerea, diversiunea, întâlnirea anulată; *tactici*: *competitive, colaborative, subordonative*).

Specificul tacticilor cooperante este dictat de necesitatea existenței unui climat de înțelegere și colaborare între parteneri. Din acest motiv, o mare parte dintre ele vizează asigurarea unei calități superioare a relației interpersonale, ca un demers de netezire a căii spre realizarea acordului. În acest sens, menționăm:

- **Crearea unui climat optim de negociere** - B. Scott definește climatul optim de negociere ca fiind cordial, alert, de colaborare. Desfășurarea ulterioară a interacțiunii trebuie să confirme și chiar să consolideze climatul optim creat;

- **Asigurarea condițiilor propice pentru negociere** - în vederea desfășurării unei negocieri cooperante sunt asigurate condițiile de loc, amenajare a spațiului, moment și durată a întâlnirii care să asigure fiecărei părți, în mod nediscriminatoriu, condiții de lucru favorabile (ex.: spațiu, liniște, lumină, căldură, modul de așezare la masa tratativelor etc.);

- **Asigurarea reciprocității** - reciprocitatea este un principiu de lucru într-o negociere cooperantă vizând realizarea unui schimb permanent de informații, propuneri și concesi. Este și o tactică prin care, de pildă, negociatorii nu întârzie să răspundă cu o concesie după ce au acceptat și primit concesia partenerului.

- **Manifestarea toleranței** - toleranța reprezintă capacitatea persoanei de a nu răspunde negativ unor acțiuni cel puțin contestabile ale interlocutorului (ex.: o cerere exagerată, o argumentație care nu se bazează pe informații credibile). Tactica se bazează pe utilizarea unui limbaj adecvat, de îngăduință pentru "erorile" celuilalt, care sunt considerate justificabile.

- **Punerea între paranteze** - în cursul unei negocieri este posibil să apară o problemă indisolubilă, care ar putea pune în primejdie înțelegerea finală. Pentru a fi salvat acordul, părțile pot renunța să o rezolve pentru moment, trecând la punctul următor;

- **Realizarea unor acțiuni în comun** - tactica desfășurării unor acțiuni în comun, într-un cadru informal, rupt de problemele afacerilor, este utilizată în scopul cunoașterii reciproce și câștigării încrederii și simpatiei partenerilor (ex.: o ieșire în comun la un spectacol, invitație la restaurant);

- **Utilizarea constructivă a întreruperilor** - tensiunea negocierii îi determină pe participanți să resimtă nevoia unor pauze de scurtă durată (de regulă 5-10 minute), pentru a se odihni și a-și reface forțele. Motivele întreruperilor pot fi și altele: analiza celor discutate, reconsiderarea pozițiilor, reorganizarea echipei, consultări cu alți colaboratori sau cu superiorii ori, pentru a slăbi presiunea la care sunt supuși pentru a lua o decizie.

Procedura standard pentru întreruperi este următoarea: (1) se solicită în mod ferm o pauză; (2) se face un rezumat al discuțiilor; (3) se menționează scopul pauzei (pentru a nu se crea așteptări nerealiste) și durata; (4) se evită discutarea unei soluții de ultim moment, referindu-se la dezbaterile după pauză; (5) este indicat ca la reluarea negocierilor să se schimbe câteva cuvinte *de încălzire*.

- **Dezvăluirea completă** - negociatorul oferă părții adverse toate informațiile de care dispune. Această probă de sinceritate reprezintă o tactică foarte puternică de stabilirea a unei relații de încredere și cooperare;

- **Dar dacă...** – este o tactică de a da/pune întrebări de tip ipotetic. Se poate utiliza doar în faza de început a negocierii, de examinare a pozițiilor și de propuneri;

- **60%** - reprezintă un mod de a semnala partenerului că nu poate fi îndeplinită cererea lui. În virtutea abordării cooperante, părțile vor încerca să găsească alte soluții care să corespundă intereselor fiecăreia (ex.: poate fi oferit un produs de o altă calitate, producătorul va apela la subcontractanți pentru a grăbi livrarea etc.).

- **Clubul de golf** – în situația în care negocierea nu progresează, leader-ii pot lua decizia să se întâlnească separat (singuri sau însoțiți doar de unii colaboratori), într-un cadru informal. Se contează pe faptul că, feriți de tensiunea tratativelor formale, pot consolida spiritul de cooperare și pot găsi chiar anumite soluții de ieșire din impas. Deoarece leader-ii acționează independent, este esențial ca în cadrul propriei echipe să existe spiritul de cooperare și încredere.

Un model comparativ de tactici și pași aplicabili în procesul de negociere este propus de G.T. Savage, J.D. Blair și R.L. Sorenson (Tabelul 23).

Tabelul 23. Tactici și pași în negociere

Fazele negocierii	Tacticele competitive	Tacticele colaborative	Tacticele subordonative
Căutarea formulărilor inițiale	Aducerea negocierii în <i>terenul</i> propriu; ignorarea cererilor și solicitărilor celuiilalt	Aducerea negocierii pe un teren neutru; corelarea cererilor și solicitărilor celuiilalt cele proprii	Aducerea negocierii pe terenul celeilalte părți: renunțarea la propriile solicitări în favoarea celeilalte părți
Specificarea cererilor și ofertelor	Insistența ca cealaltă parte să facă ofertele inițiale pentru toți itemii negocierii, răspunsul la foarte mici oferte cu cereri foarte ridicate	Răspunsul cu oferte moderate la cereri moderate: indicarea propriilor obligații privitor la rezultatele negocierii și probarea motivelor celeilalte părți	Producerea ofertelor inițiale de către propria parte; oferte ridicate la cereri scăzute; acceptarea tuturor cerințelor celeilalte părți
Axarea pe diferențele dintre părți	Cererea ca cealaltă parte să facă concesi; exagerarea valorii propriilor concesi și minimizarea celor oferite în schimb	Căutarea unui schimb echitabil al concesiilor dintre părți: accent pe interesele reciproce	Cedarea la cererile celeilalte părți; recunoașterea concesiilor celeilalte părți și minimalizarea propriilor concesi
Înțelegerea finală	Căutarea de mari concesi din partea celuiilalt; renunțarea minimă la punctele care întrunesc interes maxim din propria parte	Căutarea rezultatelor care să asigure beneficii reciproce atunci când se cedează sau se acceptă concesiile celeilalte părți	Cedarea la interesele relevante ale celeilalte părți, acceptarea unor oferte scăzute și solicitarea unor cereri mici pentru propria parte

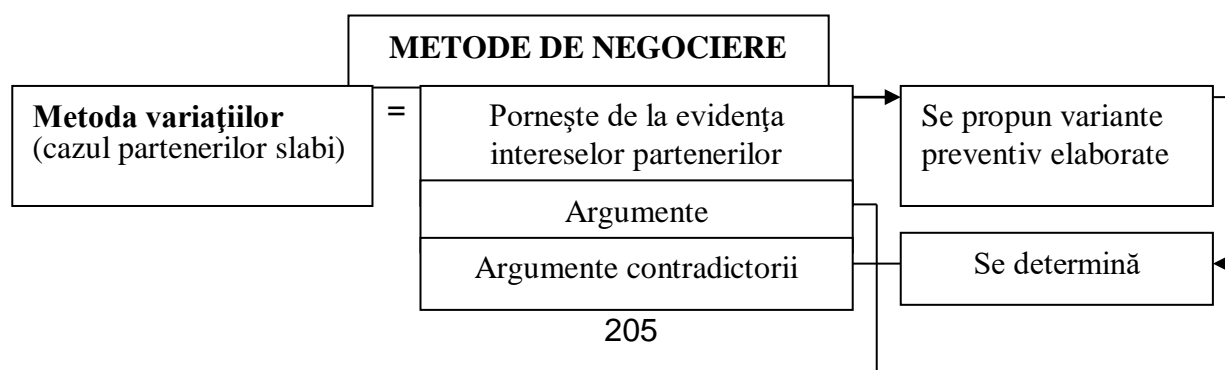
Metoda/Tehnica - modalitate majoră de organizare a negocierii, modul de direcționare a obiectivului în dependență de rezultatele scontate. Ea *reprezintă instrumentul practic utilizat de negociatori, respectiv și procedeele și schemele de acțiuni* [1, p. 165]. De exemplu:

- **tehnica manipulării timpului;**
- **tehnicile emoționale:** tehnica *enervării*, tehnica *culpabilizării*; *tehnicile duale:* tehnica *celor două fețe ale lui Ianus*, tehnica *Marele patron*;
- **tehnicile extremiste:** tehnica *ultimativă*, tehnica *faptului împlinit*, tehnica *amenințării*;

În cadrul negocierii se recurge și la metode specifice.

Sinteza acestor metode se redă în Fig. 23.

Metodele propuse în Tabelul 23 ne oferă posibilitatea de a folosi un instrument util. Astfel, dacă într-un grup avem indivizi care, în mod natural, folosesc tehnici de negociere competitive și alții care le preferă pe cele subordonative, trebuie să se asigure un echilibru în ponderea cantitativă și calitativă de contribuție la grup, cât și un modul în care anumite roluri sunt negociate și asumate de către indivizi. Iată de ce, reconsiderând tehnica negocierii din perspectiva de stil de comunicare, putem sugera câteva idei fundamentale, în baza cărora managerul, în perspectiva utilizării **metodelor** de interacțiune educațională, trebuie să ofere subalternilor/elevilor/studentilor posibilitatea experimentării unor **tehnicile** utile de negociere, adaptate și mai ales motivate pentru toate părțile implicate.



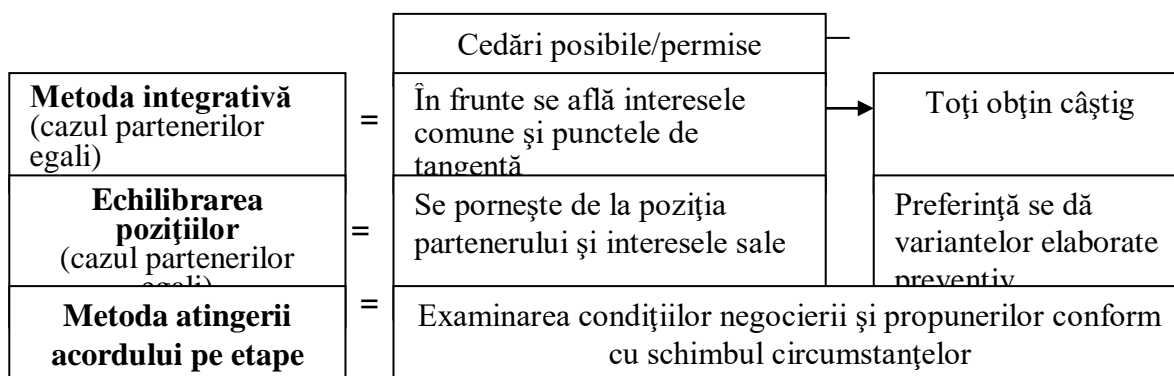


Fig. 23. Metode de negociere

În acest context, este important ca într-o negociere să fie urmărite: *argumentele ambelor părți; exprimarea concluziilor, utilizarea unui limbaj comun; caracteristicile de specificitate și adresabilitate folosite în comunicare; evitarea diluării argumentelor, argumentele directe și categorice; întrebări deschise, atmosferă pozitivă de respect reciproc.*

Atunci când părțile aflate în conflict au nevoie de ajutor, se poate face uz de o largă paletă de procedee de rezolvare a situației (Tabelul 24).

Cunoașterea tuturor strategiilor (stratagemelor, tacticilor, tehnicilor) negocierii facilitează înțelegerea specificului acestui proces și duce la aplicarea mecanismelor potrivite fiecărui tip de negociere.

Descoperim foarte multe elemente, componente, caracteristici definitorii ale negocierii, ceea ce ne demonstrează complexitatea acestui proces care necesită cunoștințe temeinice, talent, măiestrie și mult tact, toate corelate cu experiență, ceea ce ar conduce la demararea unor negocieri de succes. Negocierile de succes înseamnă influențare și convingere, nu constrângere și înfrângere a oponentului [20], deoarece se negociază din motive nobile ca: statutul, prestigiul, dragostea sau demnitatea. Însuși succesul negocierii are ca obiectiv să determine nu cine are dreptate, ci este orientat spre decizie.

Negocierea ca un proces de autoorganizare, de ajustare a opiniilor, de căutare a unui echilibru pentru a putea ajunge de la *o soluție ideală la o soluție reală* [50, p. 9], astfel este un instrument de reglare și schimbare a ansamblurilor complexe cum sunt organizațiile, întreprinderile, instituțiile de învățământ.

Tabelul 24. Paletă procedeele de rezolvare a conflictelor

Cu ajutorul participantului	<p>Recomandarea: cea de-a treia parte adună faptele și probele. Face o recomandare care comportă suficientă autoritate, deși decizia nu are caracter obligatoriu; se încurajează compromisul. Concilierea.</p> <p>Intermedierea: cea de-a treia parte se întâlnește cu fiecare parte în mod separat. Fiecare <i>un du-te vin-o</i> între părți, aducându-le la cunoștință opțiunile și ofertele celeilalte părți. Uneori oferă sugestii. Această persoană are o mare capacitate de a informa selectiv. Diplomație – navetă, conciliere.</p> <p>Controlul procesului: partea a treia exercită un control riguros asupra procesului, dar nu și asupra conținutului. Ea nu face recomandări, nici nu ia decizii, ci doar ajută părțile să identifice problemele și posibilitățile de soluționare și să ajungă la un aranjament prin consens reciproc avantajos. Medierea.</p>
Controlul cu ajutorul părții a treia	<p>Furnizorul procesului: cea de-a treia parte întrunește laolaltă participanții: de obicei, oferă și condiții materiale. Ea ghidează părțile în folosirea unei anumite categorii de procedee pentru soluționarea disputelor. Facilitare, consiliere.</p> <p>Consilierul de conținut: un participant consultă un expert într-o specialitate, de exemplu, un consilier juridic sau economic. Consilierul oferă datele privind practica efectivă. Evaluarea de specialitate.</p> <p>Consilierul de proces: un participant se sfătuiește cu un expert în rezolvarea conflictelor și în mediere, pentru a-și prezenta mai bine cazul. Concilierea în materie de conflicte.</p> <p>Autonomia: părțile fac un efort comun pentru a face schimb de promisiuni și asigurări reciproce menite să aducă la înlăturarea dificultăților. Negociere.</p>

Negocierea este un proces foarte complicat, deoarece în primul rând se desfășoară cu participarea factorului uman, ce reprezintă o componentă *dificilă* în sine și, în al doilea rând, este un proces absolut imprevizibil, cu multe nuanțe ce pot influența și modifica mersul negocierii sau poate compromite finalul negocierii. De aceea această etapă este una definitivă și determină indicele de succes al negocierii.

Deoarece negocierea este o artă morală, ea nu are doar virtuți de integrare, de reglare sau de eficacitate, ci prezintă și un exercițiu democratic fundamental de definire a unui viitor comun. De aceea există, cu unele excepții, o eficacitate a negocierii care face această metodă potrivită diverselor situații conflictuale. Din ce motive? De ce trebuie preferat mai degrabă conflictul, decât violența, mai degrabă convenția decât impunerea?

1. Fiindcă există un preț al recurgerii la forță (sau la judecare). Conflictul este considerat uneori negociere, în timp ce rezultatele acestor proceduri sunt considerate identice. Sau pentru că mizele nu merită deloc (sau mai mult) osteneala de a angaja, sau în cazul mizelor majore (risc de confruntare mondială între puteri nucleare), când recurgerea la forță ar suscita o escaladare cu efecte neprevăzute.

2. Fiindcă raporturile de forță sunt fluctuante, iar adversarul supus unei legi dure aservite în urma unei victorii, inevitabil va căuta să se răzbune (dacă este scos definitiv din luptă), și neapărat va încerca să-și restabilească poziția/puterea. Atunci când situația îi va părea profitabilă, el va începe din nou conflictul. Deoarece fiecare este conștient de faptul că celălalt posedă o putere importantă de a dăuna, chiar și slăbit sau constrâns la un armistițiu, el va prefera, mai degrabă, să stabilizeze relația (să facă un acord) decât să gestioneze o situație favorabilă, dar instabilă.

3. Varianta: negocierea are loc fiindcă raportul de forțe se echilibrează. *Sau cele două părți prezente renunță la lupta când se adevărește că ea nu poate lua sfârșit, sau se mulțumesc cu păstrarea status quo-ului; se tolerează mutual; nu acceptă propria distrugere etc.* În orice conflict inevitabil se poate atinge un anumit echilibru de forțe, chiar dacă se înregistrează o asimetrie de forțe, cu obținerea unei victorii nesigure sau la un preț foarte mare.

4. Deoarece protagoniștii unei situații conflictuale vor conviețui/activa în același mediu, ei trebuie să-și aranjeze corect raporturile în timp.

5. Fiindcă *a negocia* este o normă socială, *tocmeala* constituie o modalitate curentă a acțiunii sociale în diverse situații.

6. Deoarece negocierea, spre deosebire de decizia autoritară și unilaterală, de evitare sau de conflict armat, poate asigura părților un avantaj reciproc, compromisul asemuit sărăciei. Există într-adevăr o retragere față de pretențiile inițiale – doar în aparență.

7. Există totdeauna o marjă de autonomie, pe care indivizii și-o acordă în aplicarea regulii. Întrucât aceasta nu poate prevedea totul, poate da greș, și nu reglează adesea decât interdicțiile, există loc pentru o nedeterminare în acțiunile sociale, posibilitate de *manipulare* a regulii. Economiiștii vorbesc despre o *incompletitudine a contractului*. Nu poate fi prevăzut și codificat totul într-un contract. Negocierea este acel mecanism care contribuie la eliminarea contradicțiilor. S-a menționat că negocierea ca metodă oferă posibilități de reconstrucție și consolidare a problemelor pentru a se obține ulterior o nouă echilibrare, un progres cognitiv important. Însă, nu de puține ori, unii manageri comit și greșeli în procesul de negociere.

Cele mai frecvente 5 greșeli într-o negociere sunt definite ca:

- **sindromul sensului unic** care apare atunci când negociatorii au decis deja, înainte ca să înceapă negocierile, înainte de a defini realitățile cazului, soluțiile ce se impun. Ei intră în negociere convinși că cealaltă parte va accepta soluțiile lor;

- **sindromul câștigă-pierde**. Acesta apare atunci când negociatorii consideră discuțiile ca fiind un concurs sau o bătălie în care, neapărat, unii trebuie să câștige, iar alții să piardă. În conflictele de idei (care apar într-un grup de indivizi), această perspectivă este deseori prezentă, caracterizându-se prin lipsa abilităților de comunicare constructivă;

- **sindromul mersului la întâmplare** este susținut de o discuție neoficială. Aspectele problemei sunt abordate haotic, înainte ca părțile să fi convenit să ajungă la o concluzie comună;

- **sindromul evitării conflictului** este determinat de lipsa discuțiilor pe aspectele esențiale, a rezolvării problemei. Atare strategie aparține celor care se tem de conflict și acționează în baza ideii, că evitarea conflictului este o soluție mai bună decât confruntarea. Problema însă constă în faptul că situația conflictuală poate apărea pe neașteptate, iar timpul este deja pierdut;

- **sindromul capsulei timpului** apare atunci când una dintre părți nu ia în considerare condițiile concrete ale problemei, ci o tratează în izolare, aspectele esențiale nefiind luate în calcul. În condițiile în care cealaltă parte, cu o gândire pragmatică, acceptă problema reală, și nu scoasă din context.

Scopul **negocierii integrative** este transformarea unui rezultat **avantaj-pierdere** într-un rezultat **avantaj-avantaj**. Esența acestui proces este că nici una dintre părți nu trebuie obligată să renunțe la aspecte pe care le consideră vitale. În schimb, oamenii trebuie încurajați să caute în locul compromisului o soluție creativă, soluție care să satisfacă ambele părți. De exemplu, introducerea unui program flexibil de activitate extradidactică, care oferă mai multă autonomie personalului didactic, iar echipa managerială își poate continua nestingherit activitatea.

Pentru evitarea greșelilor în negocieri este nevoie de a respecta anumite reguli, care permit atingerea înțelegerii părților și stingerea conflictului:

1. *Nu comparați gradul de vină al participanților.*

Nu este important cine a început primul și cine este mai vinovat. Nu căutați vinovatul. Demnitatea și stima față de sine este indicatorul forte în astfel de situații. În soluționarea conflictualului, este important de a nu-i da mare importanță și supraestima sursa/cauza.

2. *Negocierile începeți cu descrierea situației care nu vă satisface.*

În același timp străduiți-vă s-o descrieți la maximum obiectiv și detaliat. Aduceți exemple de tipul: *Noi am convenit o sumă și termenii de achitare. Dar, acumă Dvs. numiți altă sumă și alți termenii.*

3. *Străduiți-vă să exprimați sentimentele simțite/trăite în legătură cu situația de conflict.*

Este important de a oferi posibilitate partenerului să vă înțeleagă simțurile. Multe conflicte apar și se complică din cauza lipsei de cunoaștere a gândurilor și a simțurilor participanților la conflict. Uneori numai clarificarea lor conduce la soluționarea conflictelor. În asemenea cazuri neclare folosiți cuvinte simple: *Eu m-am înervat pentru că ...; Eu m-am obijduit din cauza că ...; M-a speriat schimbarea ...*

4. *Ascultați partea opusă.*

E adevărat, este cel mai dificil lucru. Dar o reacție adecvată la cuvintele partenerului, nu neapărat acceptate ca adevăr (după cum gândiți), ci ca expunere/exprimare a experienței și emoțiilor poate detensiona situația. Nu-l întrerupeți, nu discutați contradictoriu, demonstrați-i disponibilitatea Dvs. că vreți să vă înțelegeți. Dacă conflictul este serios și se târăgănează, adresați-vă la partea neutră pentru a organiza discuția.

5. *Clarificați-vă cu gândurile, ipotezele ascunse.*

Gândurile ascunse sunt bănuielile, tratările, presupunerile personale, deoarece nu sunt cunoscute gândurile și simțurile celuilalt. Pentru a ne convinge în adevăr sau neadevăr, este mai bine de a-l întreba pe interlocutor/oponent în mod direct. Fiți în același timp deschis și răspundeți la banalitățile partenerului, atunci când este vorba despre Dvs.

6. *Faceți propuneri concrete pentru a schimba situația, schimbați comportamentul etc.*

De exemplu: *Vă rog să nu mă criticați în prezența altora sau...*

7. *La încheierea conversației discutați ce se va întâmpla, dacă vor avea loc schimbări.* Nu recurgeți la amenințări, în cazul când planul Dvs. se află sub semn de întrebare. Mai bine discutați subiectul și acceptați unele din propunerile partenerului. Perspectivele pozitive sunt mai productive decât amenințările. Arătați facilitățile care vor urma, dacă se va accepta planul Dvs. Astfel persoana își va schimba comportamentul. De exemplu: *Dacă tu vei veni mai degrabă acasă, eu nu mă voi enerva și voi putea să te ajut...*

8. *Rezumând discuția, nu recurgeți la comentarii sau faceți-le în cheie pozitivă.*

Chiar dacă conflictul nu-i terminat, evidențiați acele poziții, care au coincis cu ale partenerului. Dar, dacă doriți să accentuați ceva, recurgeți la bine cunoscuta formulă: opiniile nu

coincid pe deplin, că pentru a ajunge la un numitor comun mai este nevoie de discuții suplimentare. În așa caz atitudinile Dvs. nu se vor înrăutăți, ci se vor îmbunătăți considerabil.

În evaluarea comparativă a tipurilor de negocieri se poate consulta și următoarea matrice (Tabelul 25).

Tabelul 25. Evaluare comparativă a tipurilor de negocieri

Tip de negociere, caracteristici	Negociere integrativă	Negociere distructivă	Negociere rațională
<i>Obiectivul</i>	<i>Acord și relație de durată</i>	<i>A câștiga acum, a învinge</i>	<i>A rezolva problema</i>
Membrii grupului	Prieteni	Dușmani	Oameni capabili de a rezolva un conflict
Ambianța	<i>Încredere</i>	<i>Suspiciune, sfidare</i>	<i>Neutralitate</i>
Comportamentul	Concesiv, înțelegător	Agresiv, dur	Neutru, rațional
Relația resiume/cedare	<i>Cedează la presiuni</i>	<i>Exercită presiuni, recurge la persecuții</i>	<i>Cedează la principii, iar nu la presiuni</i>
Atitudinea față de voință	<i>Evită confruntarea de Voințe</i>	<i>Se bazează pe conflictul de voințe</i>	<i>Dependența de voință</i>
Exigența	Satisface exigențele Minimale	False exigențe minimale	Exigențele cele mai înalte
Atitudinea față de acord	<i>Acceptă pierderi unilaterale pentru a obține acordul</i>	<i>Se cer avantaje unilaterale în schimbul acordului</i>	<i>Se caută soluții mutual avantajoase</i>
Atitudinea față de soluții	Sunt bune dacă obțin acordul, important este să se ajungă la înțelegere	Este bună soluția care aduce avantaj, propria poziție este unica acceptabilă	Imaginează soluții; decizia se ia după evaluarea soluțiilor posibile
Atitudinea față de oameni și conflict	<i>Concesii în schimbul relațiilor, atent față de oameni și conflict</i>	<i>Se cer concesii ca o condiție a menținerii relațiilor, dur cu oamenii și conflictul</i>	<i>Oamenii și conflictul sunt două probleme distincte</i>

8.4. Negocierea ca aspect al comunicării

Comunicarea și negocierea reprezintă cheia succesului unei instituții de învățământ și puntea de legătură dintre managerul și personalul intern al instituției, precum și membrii externi ai comunității. Întreaga experiență și capacitatea de comunicare a managerului se reflectă în cadrul procesului de negociere. Succesul oricărei negocieri este comunicarea. Cele mai reușite negocieri sunt realizate datorită unei comunicări eficiente. Managerii instituțiilor de învățământ preuniversitar au o atitudine și preocupare deosebită față de procesul de comunicare și negociere.

Datorită schimbărilor de anvergură din cadrul sistemului de învățământ, a reformelor educaționale și a trecerii la autonomie financiară a crescut rolul conducerii/echipei manageriale. Managerul școlar este cel care comunică și negociază cea mai mare parte din timpul său, având rolul de a procesa informația internă și externă și de a o comunica subalternilor în așa mod, încât să exprime un mesaj imuabil. Astfel el trebuie să fie un bun negociator și interlocutor, deoarece reprezintă și apără interesele instituției de învățământ, a colectivului didactic, comunității elevilor, a părinților acestora, a localității.

Capacitatea lui managerială constă și în forța lui de convingere. În acest context suntem de părerea că este corectă afirmația că în management, dacă lipsește comunicarea și negocierea nu există nimic.

Negocierea este *prima noastră formă interactivă de comunicare interpersonală*, cel mai eficient mijloc și o realitate a vieții. Ea este *veriga-cheie a dialogului social* și un *instrument de*

reglementare a unor conflicte reale prin atingerea unui scop comun, a unei ținte, a unui obiectiv, a unei misiuni [26, p. 155].

Vasile Tran, în lucrarea *Teoria comunicării* menționează că *un bun comunicator, nu este neapărat un bun negociator, dar un negociator bun trebuie să fie neapărat un bun comunicator*, astfel, conchidem că negocierea este foarte complexă și variată, determinând o mare adaptabilitate, flexibilitate și nuanțare a comunicării.

Negocierea mai este definită ca un *proces dinamic de comunicare*, ca formă concentrată de comunicare; o comunicare specializată, eficientă, competitivă desfășurată în cadrul unor convorbiri pașnice, care necesită învățare, experiență, talent și principialitate.

Astfel, *negocierea* ajunge să fie înțeleasă ca metodă de *intercomunicare umană*, având ca obiect *sistemul de comunicare*.

Voiculescu D. (1991) consideră că, în accepția lui Aristotel, teoria comunicării umane a fost elaborată de Corax din Siracuză în secolul V î. H., când cetățenii din Siracuză au abolit conducerea autoritară și au stabilit reguli democratice.

Istoria filosofiei consideră de fapt că studiul comunicării s-ar fi dezvoltat de pe timpul lui Platon și Socrate. Platon a abordat pentru prima dată *retorica* ca *știință a comunicării, misiunea retoricii, fiind nu atât transmiterea informației cât seducția și persuasiunea* [35, p. 122].

Regăsim în *puterea ce stă în vârful limbii*, astfel Tzvetan Teodorov definește Retorica- (*rhetorike* - la greci, *ars dicendi* sau *ars rhetor* la romani) - una dintre cele mai utile și frumoase moșteniri lăsate lumii de antici, elemente de negociere din cadrul *științei și artei de a convinge* [35, p. 120].

În *Etica nicomahică*, Aristotel prezintă retorica drept o compoziție a discursului, clarificând nivelurile personalității, când oamenii conving sau sunt convinși prin:

Pathos - *componenta caldă* - inteligența emoțională, nonverbală, afectivă și instinctuală.

Logos - *componenta rece* - rațională, cerebrală, verbală, logică, causală.

Ethos - obiceiuri, tradiții, credințe, valori morale, cultura. [35, p. 123]

Componentele *pathos-ului*, *logos-ului*, și *ethos-ului* sunt absolut necesare și aplicabile în cadrul planificării/desfășurării unui proces de negociere - proces activ de comunicare unde sunt reliefate emoția, rațiunea și cultura negociatorilor.

Experții contemporani în comunicarea persuasivă, invocă trei mari obiective ale discursului: a încânta (ut delectat); a emoționa (ut flectat); a proba (ut probet). Aceleași obiective sunt surprinse și în triada: docere (a interesa); delectare (a seduce, a delecta); movere (a convinge), care necesită realizare necondiționată în procesul de negociere.

Arta oratorică ne învață a vorbi frumos și convingător, oratorul fiind *omul elocvent*. Cicero ne convinge că *arta oratorică trebuie să o posede fiecare persoană care a pornit pe calea activității obștești*, deci în special managerii școlari, ce sunt figuri importante în societate. Această artă, în același timp, este un *îndreptar* în buna mânăuire a cuvântului și realizarea unei gândiri exacte și logice, deci și a discursurilor. Arta de a vorbi corect și frumos trebuie să o posedă oricare negociator. Este o formare profesională de lungă durată, în rezultatul căreia se cimentează maturitatea gândirii, autorefecției, înțelepciunii și relevanței limbajului.

Comunicarea este pârgăhia principală a gândirii omenești, care determină personalitatea și orizontul ei filosofic. Conform lui Mihai Dolgan în *Darul Dumnezeiesc de a vorbi frumos, cuvântul este acea minune care poate ucide, mângâia, amenința și liniști*, deci este foarte important de fi foarte perspicace și de a folosi corect cuvintele, deoarece fiecare cuvânt are o anumită încărcătură emoțională și diverse conotații lexicale.

Unul dintre cele mai minunate daruri oferite omenirii este capacitatea de a poseda și a folosi *cuvinte*. Este un privilegiu fantastic acela de a ne putea exprima prin aceste *perle*, de a comunica mai ales cu ajutorul acestor flexibile, maleabile, mobile *cuvinte*. Știința descoperă *puterea cuvintelor*, ca fiind absolut indispensabilă în procesul de negociere. [38, p 47]

Conform afirmației lui M. de Montaigne *Cuvântul aparține pe jumătate celui care îl rostește și pe jumătate celui care îl ascultă*, astfel el devine o monedă a intelectului. Astfel așa cum nu este

posibilă o comunicare eficientă în afara cuvântului, cuvântul fiind temelia condiției umane, tot astfel nu este posibilă nici negocierea fără comunicare.

Pentru a demonstra importanța imperioasă a cuvintelor, prezentăm un caz, caracterizat prin faptul că orice este just în dragoste, război și negociere, în care cuvintele au jucat un rol fatal pentru omenire.

Astfel, studiile întreprinse după 6 august 1945, privind traducerea unui mesaj, au arătat că evenimentele cruciale puteau fi evitate dacă s-ar fi tradus un mesaj corect. Guvernul japonez ar fi fost gata să capituleze, dar dorind să câștige timp a anunțat politica *mokusatu* - în traducere literară *tăcere de moarte*, dar traducerea nonliterară a emis sensul de *a nu comenta, a nu lua în seamă*, ceea ce a iritat statul american. În presă s-a tradus nonliterar de către *cei mai buni* traducători, drept urmare, conform studiilor, au fost lansate bombele atomice asupra orașelor Hiroshima și Nagasaki. [29]

Pentru a putea susține punctul de vedere în negocierile la care se ia parte, e necesar de a fi un bun comunicator. Orice negociere presupune un proces de comunicare, pe baza căruia urmează să se ajungă la un rezultat al negocierii. Rezultatul negocierilor este de cele mai multe ori direct proporțional cu eficiența comunicării. Comunicarea este o artă pe care orice negociator trebuie să o stăpânească cu deplină naturalețe.

Gouran spune că pentru a reduce efectele negative ale conflictului se recomandă un stil de comunicare cunoscut sub denumirea de *negociere*. Observăm că autorul consideră negocierea drept stil de comunicare, care face posibilă interacțiunea între oameni.

Pentru aplanarea situațiilor conflictuale managerul școlar poate recurge la matricea stilurilor de negociere și să aleagă pe cele care îi sunt caracteristice. (Tabelul 26)

Comunicarea este *combustibilul negocierii* [18, p. 19]. Negocierea nu poate începe, continua și termina fără o bună comunicare, iar profesorul Stephen Hawking de la Universitatea din Cambridge afirma că *problemele lumii ar putea fi rezolvate dacă am continua să vorbim*.

În negociere fiecare om este unic prin cultură, experiență, personalitate, negocierea purtând amprenta unei unicități, iar succesul negocierii depinde de capacitatea de a transmite mesajul și de a controla comportamentul, sentimentele partenerului de negociere.

Negocierea este inseparabilă de comunicarea umană și inevitabil bazată pe dialog, iar *cât de bine comunicăm se determină nu prin cât de bine vorbim, ci prin cât de bine suntem înțeleși*.

Factorii favorabili comunicării în cadrul negocierii: coerența, legitimitatea, credibilitatea, atractivitatea, admisibilitatea.

Comunicarea poate fi diversă. Ea depinde în special de împrejurările și situația în care se află negociatorii. Comunicarea interumană se realizează pe trei niveluri: verbal (logic), paraverbal, nonverbal.

Nivelul logic reprezintă doar 7% din totalul actului de comunicare, 38% are loc la *nivel paraverbal* și 55% la *nivel nonverbal*. Acest procentaj a fost stabilit la mijlocul anilor 70 ai secolului XX de M. Weiner în lucrarea sa *Decoding of inconsistent communication* [28, p. 142].

Tabelul 26. Stiluri în negociere

Autorul	Stiluri în negociere						
	1	2	3	4	5	6	7
Kenneth Th. Kilmann R.(1974)	Colaborare	Compromis	Conciliere	Autoritate	Evitare		
Spaltro E. (1984)	Primitiv	Autoritar	Diplomatic	Maternal	Glacial	Managerial	
Claude Vermot (1988)	Autoritar	Șarmant	Tehnic	De tip discurs			
Kennedy (1988)	Roșu	Albastru					
Maier N.R.F.	Informare-	Convingere	Rezolvare	Blamare			

(1989)	dirijare		de probleme				
Souni H., C. Dupont (1990)	Cooperant	Conflictual	Afectiv	Demagogic			
Fischer R, Ury W. (1995)	Flash	Dictatorial	Părintesc				
Scott B. (1996)	Războinic	Colaborativ	Compromis				
Stoian B. (1992)	Cooperant	Creativ	Rațional	Pasiv	Ostil	Agresiv	Dependent
Alina Vasile M. (2001)	Buldog	Vulpe	Cerb	Creator de acorduri			
Crăciun C. (2002)	Cu orientare faptică	Cu orientare intuitivă	Cu orientare normativă	Analitic			
Gherguț A. (2007)	Unicorn	Taur	Șoarece	Șarpe			
Benu V. (2010)	Tocmeala	Lupta	Cedare	Tratative la obiect			
Benu V. (2010)	Evitare	Competiție	Compromis	Colaborare	Acomodare		
Diaconu C. (2010)	Senzitiv	Exuberant	Practic	Rațional			
Kelly G., Bannister D.	Empatetic	Analogic	Reflexiv	Detașat			
Brice I., Bogathy Z.	Profesional	Didactic	Rațional/logic	Coercitiv	Modelator	Mercantil	Charismatic
Plăiaș I.	Analitic	Autoritar	Conseruator	Catalizator	Strategic	Idealist	

Negocierea implică transmiterea mesajului verbal. Mesajul constituie contextul explicit, care este inclus în contextul implicit. Astfel sensul denotativ al cuvântului este cel ce informează și reprezintă *contextul explicit*, iar sensul conotativ, ceea ce sugerează cuvântul reprezintă *contextul implicit*. [6, p. 133-134]

Profesorul Ștefan Prutianu pune în discuție conceptul lansat de Anthony Robbins *vocabularul transformațional*. Observațiile lui Robinson sunt de-a dreptul spectaculoase, ele vizând limba engleză, una dintre cele mai bogate limbi de pe planetă (cel puțin 500 000 de cuvinte). Autorul descoperă un dezechilibru dintre cuvinte ce descriu emoții și sentimente negative (2086 de cuvinte) și cele care descriu emoții și sentimente pozitive (1051 de cuvinte). Cuvinte *negative*, în limba engleză, sunt aproape de două ori mai multe decât cele *pozitive*, raportul fiind 2:1.

Membrii unei echipe de comunicare în afaceri de la *Universitatea Al. I. Cuza*, din Iași au determinat că *în limba română raportul dintre cuvintele ce induc emoții negative, față de cele care descriu emoții pozitive este de 3:1*.

Bruno Medicina, italian rezident în România, cunoscut expert în comunicare, când a început să învețe limba română a fost frapat de folosirea expresiei *Nu vă supărați*, ca modalitate curentă de a atrage atenția. Va fi mult mai bine dacă am înlocui *Nu vă supărați* prin *Fiți amabil*. Conceptul *vocabular transformațional* vizează înlocuirea treptată a cuvintelor ce descriu emoțiile negative cu cuvinte pozitive, iar rezultatele vor fi evidente prin modul în care gândim, simțim și ne comportăm. Eliberarea de cuvinte *negative* constituie garantul negocierii eficiente. [39, p. 85]

Dintre abilitățile comunicării verbale în cadrul negocierii, o importanță deosebită o are argumentarea. **Argumentarea** este nucleul unei negocieri și un element indispensabil al negocierii, este o *formă de raționament* prin care se încearcă obținerea *convingerii* prin mijloace discursive. [33, p 150]

Negocierile de succes se axează pe: o comunicare eficientă; o argumentare persuasivă; o vorbire ornată; o ascultare cultă și competentă. *A negocia înseamnă a comunica, iar comunicarea presupune argumentare.* [19, p. 78]

Elementele specifice de comunicare în procesul de negociere sunt întrebările. A pune întrebări potrivite este o artă. *O întrebare bine aleasă poate deschide sau reorienta negocierea.* [10, p. 216] O modalitate de solicitare a feed-back-ului este prin lansarea de întrebări. Deosebim câteva tipuri de întrebări: *directe/limitate, dirijate/orientate, exploratoare, clarificative, închise, specifice, ipotetice.* Negociatorii abili au tendința de a pune multe întrebări. În plus întrebările dau timp de gândire. [23, p. 6-14]

Succesul oricărei negocieri constă în comunicare. În opinia cercetătorilor, se consideră că comunicarea constă din 355 de mesaje verbale și 655 de mesaje nonverbale. Limbajul nonverbal poate sprijini, contrazice sau chiar substitui comunicarea verbală.

Latura nonverbală, conform estimărilor specialiștilor în domeniu, este răspunzătoare pentru 70-90% din transferul de informații. Ca și cuvintele, comunicarea nonverbală nu trebuie izolată de contextul comunicării.

Funcțiile comunicării nonverbale manifestate în negociere: sublinierea/accentuarea, contrazicerea, substituirea, complementaritatea, ajustarea/reglarea, repetarea.

Mesajul paraverbal este acela care însoțește mesajul verbal și îl completează. Vocea unui negociator trebuie să se potrivească cu demnitatea și statutul lui profesional. Comunicarea paraverbală poate influența multe decizii în negocieri.

Fără comunicare nu există negociere. Negocierea este un proces de comunicare, care are ca scop luarea unei decizii comune.

În concluzie, o comunicare eficientă în procesul de negociere necesită conștientizarea de către parteneri a contextului în care acesta se desfășoară, context cu multiple și variate implicații la nivel macro-social până la nivel micro-social, incluzând reacții individuale și nuanțe lingvistice.

Cheia oricărei negocieri eficiente devine anume comunicarea, ce-și manifestă toate avantajele în cadrul negocierii. Absența comunicării poate fi considerată ca un semn alarmant al imposibilității de desfășurare a negocierii.

8.5. Specificul negocierii în educație

Negocierea este omniprezentă în existența socială, manifestându-se în relațiile dintre organizații și oameni. În special în ultimele trei decenii, cercetătorii au devenit extrem de preocupați de acest subiect, abordându-l din diverse puncte de vedere ca urmare a complexității și diversității sale. Seriozitatea cu care trebuie privită negocierea ca proces și dobândirea abilităților de a corespunde cerințelor, își găsește expresia în aprecierea lui W. Zartman în lucrarea *The 50 percent solution* (1976), unde autorul consideră că *epoca noastră este cea a negocierilor.* În același timp, alți autori remarcă faptul că negocierea a existat din totdeauna fiind la fel de veche ca și omenirea, și constituind *articulația unei enorme varietăți de activități*, trezind mirarea că un asemenea subiect nu a fost abordat de cercetători cu mult înainte. [6, p. 116]

Realizările majore ale societății ultramoderne impune o dezvoltare a tuturor sferelor, inclusiv a domeniului educațional. În condițiile dezvoltării de anvergură a societății, ce prevăd modernizarea continuă a sistemului de învățământ, implementarea noilor strategii negociatoare în cadrul sistemului educațional este absolut indispensabilă. Incluziunea procesului de negociere are loc în diverse contexte, inclusiv în contextul educațional.

Negocierea și comunicarea sunt cei doi piloni care permit managerilor și pedagogilor să valorifice la un nivel superior patrimoniul pe care-l gestionează [4] - educația, ce reprezintă valoarea supremă a omenirii, o componentă fundamentală a societății, ce asigură transmiterea și reproducerea culturală, socializarea membrilor tinerei generații. [44]

Negocierea este o *activitate managerială esențială* [21, p. 3], fiind în același timp o *știință dar și o artă* și cheia succesului managerial. Abordarea științifică se reflectă prin legități, principii, concepțiile desfășurării negocierilor, iar arta - prin posibilitatea de a le realiza în condiții și situații concrete. [51, p. 4]

Procesul de negociere este frecvent întâlnit în managementul organizațional și reprezintă *consultarea dintre două sau mai multe părți ca în final să se încheie un acord* [16, p. 204]. O definiție plastică a negocierii arată că: *Arta de a negocia este arta de a împărți un tort în părți egale și de a convinge pe fiecare că a primit partea cea mai mare* [17, p. 99].

Negocierea managerială suplănește activitatea managerului prin care sunt stabilite, modificate și restructurate regulile sociale și profesionale care guvernează instituția de învățământ. Rolul negocierii a evoluat, s-a extins pe măsură ce au evoluat concepțiile și instrumentele manageriale, punându-se accent pe decizia participativă.

Negocierea educațională reflectă procesul prin care managerul soluționează divergențele dintre grupuri, indivizi în legătură cu sarcinile de muncă din instituție, iar 20% din timpul managerului este pentru rezolvarea conflictelor manageriale [13].

A negocia ține de artă, talent, vocație și știință. Negocierea este intuiție, spontaneitate, empatie, răbdare, putere, perspicacitate. Unul dintre fenomenele de rezonanță emoțională și afectivă este empatia care asigură baza comunicării interpersonale, atât de necesară în cadrul procesului de negociere [18].

Gerard Nierenberg în *The art of negotiating* menționează că *pentru a reuși, negociatorul trebuie să combine vivacitatea unui foarte bun scrimer, cu sensibilitatea unui artist*. El trebuie să observe interlocutorul și dincolo de masa tratativelor, cu ochiul ager al unui trăgător de elită, mereu pregătit să descopere orice schimbare în strategie. Din categoria trăsăturilor necesare pentru negociator sunt: *inteligenta, imaginația, curajul, memoria bună, modestia, capacitatea de adaptare la situații neprevăzute, flerul și tactul* [18, p. 18].

Managementul școlar nu este un memorator de coduri și nici recitator de texte, legi, ci el trebuie să fie un factor viu activ, care să organizeze și să conducă procesul de pregătire a elevilor spre obiectivele fixate în planurile-cadru de învățământ spre atingerea finalităților prescrise de Codul Educației și alte acte legislative în vigoare [5].

Literatura de specialitate prezintă negocierea ca pe un proces de decizie ca pe un instrument de management al conflictelor din cadrul unei instituții de învățământ.

Circumstanțele ce determină necesitate unei negocieri în educație sunt extrem de diverse și numeroase. Încercând să răspundă de ce negocierea este necesară și se manifestă în viața de zi cu zi încă de la naștere, astfel H. Calero în *Winning the Negotiations*, din 1979 evocă: *pentru că există o problemă, pentru că e necesară explorarea unei situații, pentru că trebuie de influențat, de convins sau de motivat un interlocutor, pentru că trebuie de inițiat, de adaptat* [16, p. 204]. Astfel negocierea este proces frecvent întâlnit în managementul educațional și constă în consultarea dintre două sau mai multe părți în scopul încheierii unui acord, devenind o condiție pentru atingerea obiectivelor instituției de învățământ.

Procedura ce nu poate lipsi din arsenalul metodelor de rezolvare efectivă dar și onorabilă a situațiilor conflictuale este negocierea care se impune a fi inerentă în conducerea instituțiilor școlare. Managerul școlar, în noile condiții este obligat să negocieze cu elevii (pentru păstrarea unui climat corespunzător, sau pentru elaborarea unui regulament de ordine internă), cu părinții (pentru organizarea unor acțiuni educative nonformale, pentru formarea asociației de părinți), cu profesorii (pentru tratarea diferențiată sau personalizată a unor elevi), cu Direcția Educație (pentru a asigura un personal calificat), cu administrația locală și agenți economici (pentru obținerea unor resurse financiare suplimentare) [7].

Negocierea joacă un rol vital în orice activitate managerială, care este deseori privită de managerii școlari ca fiind o activitate ce *înghite* prea mult timp și energie, mai mult decât au ei la dispoziție. În negociere nu există reguli bătute în cuie dar ea constă în utilizarea exercițiilor mentale și a tacticilor de comunicare. În negociere orice este permis, negocierea fiind *jocul vieții*, însă deosebim totuși o lege *Legea celor 30-60-10*:

- 30% - din timp se acordă pentru pasă, pentru expunerea de deschidere a negocierii;
- 60% - din timp se acordă pentru discuții, întrebări și răspunsuri;
- 10% - din timp se acordă pentru închiderea negocierii și formularea concluziilor [2, p. 133].

După unele statistici, managerii de succes petrec în jur de: 45% din timpul de comunicare ascultând; 30% vorbind; 16% citind; 9% scriind.

Studiile de specialitate au subliniat importanța ascultării pentru precizia comunicării și pentru conținutul relațional, deoarece aproximativ 60% din neînțelegerile care apar în cadrul procesului de negociere sânt datorită ascultării incompetente.

De aceea, unii optează pentru metode mai puțin eficiente de a obține ceea ce doresc. De exemplu ei se folosesc de:

- **Autoritate.** A spune oamenilor că o decizie nu poate fi discutată pare mai simplu decât a negocia, în schimb negocierea oferă rezultate pe termen lung care sânt mult mai eficiente.
- **Constrângere.** A-i forța pe oameni să facă ceva poate *merge* la început. Dar această metodă dă naștere la resentimente, îi poate determina pe oameni să devină necooperanți.
- **Un arbitru.** A lăsa o persoană neutră să decidă asupra rezultatului, este în aparență doar mai simplu decât a ajunge de comun acord la o înțelegere [23, p. 6].

Multitudinea situațiilor în care managerii demonstrează un comportament în domeniul educației ar trebui să manifeste un comportament preventiv ce a condus la constituirea unor modele specifice de preîntâmpinare a conflictelor:

- *Modelul Canter:* în toate situațiile, managerul să se comporte pozitiv, să conștientizeze scopurile și cerințele de rezolvare, normele disciplinare, de participare.

- *Modelul Glasser:* terapia realității, cu raportarea comportamentului la specificul mediului, la cerințele și dificultățile lui, prin analize, dezbateri.

- *Modelul Kounin:* rolul *efectului de undă* asupra grupului când se aplică o sancțiune.

- *Modelul modificărilor de comportament:* un comportament se întărește datorită consecințelor pozitive sau negative, pe care le are. Repetarea unui comportament pozitiv va conduce la o schimbare.

- *Modelul consecințelor logice:* are loc o autoanaliză din partea subordonaților pentru a prevedea consecințele abaterilor, cu sprijinul managerului și al colegilor [7, p. 181].

Primul pas spre o negociere eficientă este înțelegerea faptului că negocierea nu este o întrecere, ci o oportunitate de a stabili relații de bună colaborare. Deseori o negociere poate forma baza unei legături solide între parteneri. Negocierea eficientă se desfășoară în funcție de patru axe majore (Fig. 24), pe care este bine să le stabilim înainte de orice negociere importantă: formularea obiectivelor, cunoașterea limitelor, determinarea strategiei de relaționare și cunoașterea mizelor, a riscurilor.

În negocierea în educație toți participanții câștigă câte ceva. Este vital să reținem că o negociere este bună numai dacă este bună pentru ambele părți. Negocierea este favorabilă doar dacă ea reprezintă procesul prin care obții ceea ce dorești de la ceilalți, permițându-le în același timp lor să obțină ceea ce vor. Parcurgerea etapelor unei negocierii ne ajută să planificăm și să asigurăm o finalitate cu un rezultat favorabil partenerilor, doar scopul final al negocierii este acela de a obține o soluție reciproc avantajoasă, astfel încât ambele părți să se declare satisfăcute de rezultat.

În subcapitolele anterioare s-au evidențiat etapele negocierii. Pentru o negociere reușită în educație ar fi importantă următoarea succesiune de etape:

Obiective	Strategie
Clarificarea obiectivelor personale și ale partenerului. Acceptarea dialecticii: interese comune/interese opuse	Formularea unei prime propuneri ca punct de referință. Atitudine voluntară, agresivitate față de problemă nu față de persoană. Evitarea unei atitudini de genul „totul sau nimic”. Evitarea înfruntării; respectarea cadrului de desfășurare a negocierii. Încercarea de a avea o negociere echilibrată.
Riscuri Care este riscul pentru fiecare parte dacă negocierea eșuează? Eficacitatea este invers proporțională cu riscul.	Cadrul de desfășurare Limitele personale. Limitele partenerului. Ce este negociabil? Ce nu este negociabil?

Fig. 24. Patru axe ale unei negocieri [25, p. 126]

1. Pregătirea negocierii. *Un adevărat giuvaer în coroana negocierii efective. Faceți-o cum trebuie și performanțele Dvs. se vor îmbunătăți simțitor* (Kennedy, 1993). Pregătirea este esențială pentru negocieri. Există trei elemente de bază: stabilirea obiectivelor negocierii; evaluarea cazului celeilalte părți; evaluarea punctelor tari și a punctelor slabe.

2. Elaborarea unei strategii. *Întotdeauna alegeți calea cea mai bună, indiferent cât de dificilă ar fi. Obişnuința o va face ușoară și plăcută* (Pitagora, 500 î. H). Pe lângă elaborarea strategiei, trebuie să determinăm ce stil de negociere vom adopta.

3. Începerea negocierii. *Mai întâi fiți sigur că înțelegeți ce vreți să spui și abia apoi vorbește* (Epictetus, 60 î. H.). Este cel mai important moment, pentru a da tonul negocierii. Există două elemente-cheie pentru demararea negocierii: începerea negocierii și stabilirea ordinii de zi.

4. Clarificarea pozițiilor. *Multe lucruri se pierd din lipsa unor întrebări valoroase* (George Herbert). Această etapă a negocierilor are trei faze: obținerea informațiilor; testare argumentelor și testarea pozițiilor.

5. Negocierea. *În cea mai pură formă a sa, este inteligența opusă unei alte inteligențe.* (John Illich, 1980). Această etapă poate fi împărțită în trei componente: obținerea concesiilor; depășirea impasurilor și încercarea de a obține un acord.

6. Încheierea negocierii. *Nimic nu este stabilit, până când nu este stabilit corect* (L. D. Brandeis). În mod normal, etapa de încheiere a negocierii cuprinde trei pași: formularea unui acord; asigurarea aplicării lui și trecerea în revistă a experienței de negociator. [20, p. 30-54]

La final, e necesar de recunoscut validitatea unei negocieri ce trece prin **trei raționamente**:

- Un *raționament de utilitate*, fixat pe avantajul compromisului de interese. Este un raționament ex-ante, el decide angajarea într-o procedură de negociere.
- Un *raționament de eficacitate*: acest mod permite obținerea de prestații sau bunuri.
- Un *raționament de frumusețe*: negocierea a fost executată după toate regulile artei, efectuată cu talent, negociatorii au rămas satisfăcuți, este un raționament ex-post. [42, p. 80-82]

Negocierea prin excelență prevede o colaborare între entități umane, care sunt absolut diferite ca abordare, fiind un proces de *dat și luat*, cu repercusiuni, ce afectează relațiile interumane, ceea ce face foarte dificil de a fi obiectiv în procesul de negociere, ea fiind orientată spre morală și ține de registru moral, deoarece vizează inovația, schimbarea, înțelegerea, un spațiu de dialog și comunicare.

Această interacțiune complexă se prezintă ca un microcosmos de mize sociale majore, iar negocierea este în esență un *joc al vieții*, un joc strategic în măsura în care este o acțiune ordonată de gândire către scopuri particulare și personalizate.

Evident, în condițiile unei educații în schimbare și ale unui mediu *turbulent* ce au loc în societate într-o perioadă de tranziție, inclusiv și, îndeosebi, în învățământ, activitatea managerială cere să se acorde o atenție sporită aspectelor de negociere și soluționării conflictelor ce apar inevitabil în acest amplu proces și trebuie cunoscute, în esență, aspectele de negociere, tehnicile de negociere pentru a soluționa rapid și eficient conflictele din interiorul colectivului unității școlare sau cele posibile în raport cu comunitatea. Acestea se impun a fi rezolvate într-o transparență deplină și prin consens.

8.6. Competența managerială și competența de negociere

Managementul educațional este un tip de conducere superioară a sistemului de învățământ la nivel global, ce necesită un complex de competențe în concordanță cu cerințele societății informaționale democratice și ale paradigmei curriculare, fiind totodată și unul dintre factorii esențiali care explică succesul sau insuccesul unei instituții de învățământ.

Formarea și dezvoltarea competențelor, în domeniul managerial, constituie un proces desfășurat pe întreaga durată a carierei și implică o formare specializată, realizată în cadrul mediului profesional și social. Competența înseamnă a ști să acționezi, a vrea să acționezi dar și a putea să

acționezi, ea trebuie să aibă un context și să vizeze procesul care conduce la rezultate. De aceea este nevoie de anumite standarde clar definite și accesibile, acreditate pentru a măsura competența a ceea ce poate realiza un manager în vederea obținerii de performanțe.

Competența este compusă din următoarele componente: cognitive (cunoștințe, informații, date), componente operaționale (scheme de acțiune, algoritmi de lucru, tehnici de rezolvare a situațiilor problematice) și componente atitudinale concretizate în trăsături de caracter, comportamente și calități ale personalității.

O competență poate fi construită dacă există *a ști să acționezi* (savoir agir), dar și *a vrea să acționez* (vouloir agir) și *a putea să acționezi* (pouvoir agir).

Importanța termenului de *competență* a depășit sfera cercetării intrând chiar în conținutul unui text de lege, promulgată în 1991, în Franța. Noțiunea vizează o nouă categorie a caracteristicilor individuale multidimensionale. Formarea și dezvoltarea competențelor se realizează prin trei modalități recunoscute: inițială - înainte de activitatea profesională, continuă - pe parcursul întregii activități profesionale și directă - impusă de o profesie anumită, pentru care nu a existat o pregătire specială. [41, p. 56]

Competența reprezintă capacitatea unei persoane de a îndeplini o sarcină specifică la un standard înalt, de aceea competența înglobează:

- **Cunoștințe** (din limba latină *cognoscere* - a ști, a înțelege). Ele desemnează capacitatea managerilor de a cunoaște, a înțelege ceea ce există în natură, în societate și în cadrul instituției.

- **Aptitudini** - înclinația și calitățile psihice (stăpânire de sine, răbdare, flexibilitate, creativitate, gândire pozitivă, automatizare, gândire logică).

- **Abilități** - se referă a îndemânare, pricepere, iscusință, dobândite de-a lungul timpului, de a convinge și influența, de creare a unui climat optim de lucru, de a face concesii, de a trata conflicte, de a colecta și interpreta informații, de a comunica.

- **Atitudini** - modalități conștiente de raportare a unor acțiuni față de anumite laturi ale vieții sociale și de propria persoană. Atitudinea include trei componente: cognitivă - convingeri proprii; afectivă - emoții; comportamentală - exteriorizarea emoțiilor și convingerilor. [13, p. 292]

Competențele managerilor școlari prevăd capacitatea de proiectare și monitorizare a politicilor instituției școlare, de organizare a activității didactice într-un mediu dinamic, stimulat și performant, promovarea imaginii școlii și întreținerea relațiilor în comunitatea locală.

Astfel **managerul școlar trebuie să posede următoarele competențe:** *competența conceptuală, competența juridică, competența psihopedagogică și sociologică, competența economico - financiară și administrativ - gospodărească, competența culturală, competența social - morală, competența decizională, competența digitală, competența pedagogică, competența profesională, competența în materie de relații umane, competența interpersonală, competența de comunicare, competența motivațională, competența social - psihologică, competența de evaluare.*

De asemenea competențe nu mai puțin importante sânt competențele de negociere și managerială. **Competența de negociere constă în capacitatea de a asculta, de a argumenta, de a convinge, de a concilia, de a determina compromisuri, colaborări și concesii în cadrul procesului de negociere, iar competența managerială presupune capacitatea de a stabili scopuri și obiective pertinente și de a stabili strategii adecvate îndeplinirii lor, capacitatea de a planifica și programa, capacitatea de a comunica și negocia, capacitatea de a decide.**

D. Patrașcu, aderat la definiția lui K. Arseni, consideră că, competența reprezintă o exprimare a unei multitudini de factori și condiții, care determină capacitatea generală a creierului, care îi permite să răspunde adecvat și să corespundă optim la mediul intern și extern a organismului și poate fi exprimată formalizat după cum urmează: $C = \sum Y_k : \sum X_k$, unde X_k – multitudinea de posibile situații problemă, iar Y_k – multitudinea de răspunsuri adecvate posibile. Competența maximă, conform raportului indicat, poate fi $C = 1$ [56, p. 84].

Competența managerului este o condiție a autorității și o componentă importantă a personalității și a succesului unui manager. Ecuația succesului unui manager fiind: $S = C + E_f$, unde S - succesul, C - competența și E_f - efortul [37, p. 77-78].

Pentru a realiza negocierea e necesară o competență profesională, erudiție, posedarea unui lexic bogat, a culturii vorbirii, de tezaur, capacitate de a asculta, cunoaște și respecta diferite culturi naționale, tendințe de cooperare [51, p. 9].

Știința și arta negocierii solicită tot mai mult timp și competență, asimilând spiritul, filozofia negocierii ca o soluție de viață. [48, p. 18-19]

Managerului general al companiei Torraspapel Portugal, Fernando Sanz Pinto menționa că, *am învățat: ca să fi un bun manager, un manager de succes, trebuie neapărat să fii un bun negociator în orice sens* [53].

Negociatorul ca și managerul are rolul de reprezentant, de purtător de cuvânt, de a aloca resurse, de a lua decizii cu privire la diverse negocieri. Aceste decizii privesc instituția și includ situații de genul negocierii contractelor de muncă, achizițiilor, rezolvării diverselor conflicte.

Competențele negociatorului, ce includ *a cunoaște, a putea și a fi*, reprezentate în Fig. 25, sânt astfel specifice și pentru un manager.

E necesar să formăm competența de negociere la managerii școlari prin activități de învățare care pun accent pe exerciții de învățare a conținuturilor teoretice, pe simularea situațiilor de comunicare și negociere și pe simularea situațiilor de instruire, prin jocul de rol, prin programe educative, seminare, trening-uri ce se axează pe tehnici, metode, tactici de comunicare și negociere, care ar facilita formarea competenței de negociere educațională.

Diverse tematici propuse de programele educaționale au menirea să abordeze teoretic și practic direct formarea competenței de negociere, să ofere o arie largă de aplicații, dezvoltări practice, experiențe și atitudini care trebuie învățate și exersate în practica managerilor școlari. Temele care vizează formarea competenței de negociere la managerii școlari sunt: tipurile de comunicare, discursul, aspecte educaționale ale comunicării și negocierii, tehnici și metode interactive de comunicare și negociere, etapele negocierii, portretul unui negociator de succes. Unitățile tematice se încadrează în general scopurilor propuse formării managerilor școlari.

Astfel cu ajutorul acestor modalități se vor atinge următoarele obiective:

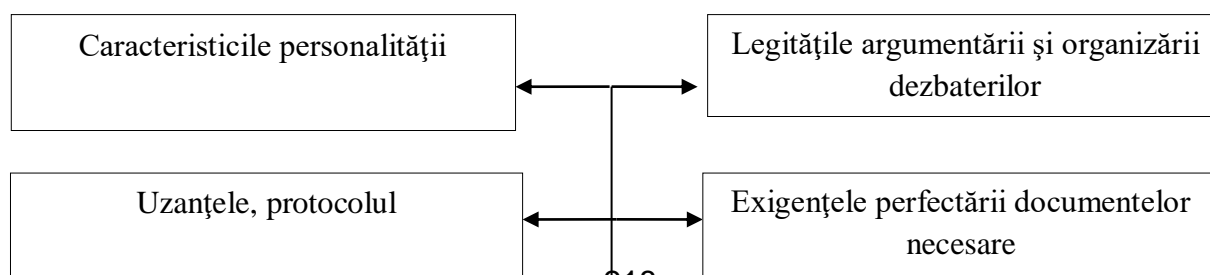
- conștientizarea propriei valori manageriale în desfășurarea acțiunilor educaționale în procesul de negociere;
- elaborarea tacticii de negociere în funcție de scopul urmărit și de particularitățile individuale ale partenerului, auditoriului, situației de negociere;
- manifestarea toleranței multiculturale și a deontologiei manageriale.

Schimbările majore ce au loc în sistemul educațional, prevăd formare unui manager care ar corespunde standardelor europene prin implementarea unui reengineering al sistemului managerial actual, ce include:

- Reproiectarea sistemului de management și a celor patru componente majore: decizional, informațional, organizatoric și metodologic.

- De asemenea îmbunătățirea procesului de management, creșterea calității serviciilor educaționale prin dezvoltarea și implementarea unui nou model de conducere *Manager European 2020* - ce prevede dezvoltarea competențele de management proactiv, ce conduce la crearea unui climat competitiv.

- Conceperea, promovarea și utilizarea unor instrumente manageriale moderne.
- Dezvoltarea competențelor manageriale prin implementarea unui program de formare continuă în sistemul *blended learning – Interdependența dintre management și educația de calitate* [22, p. 21].



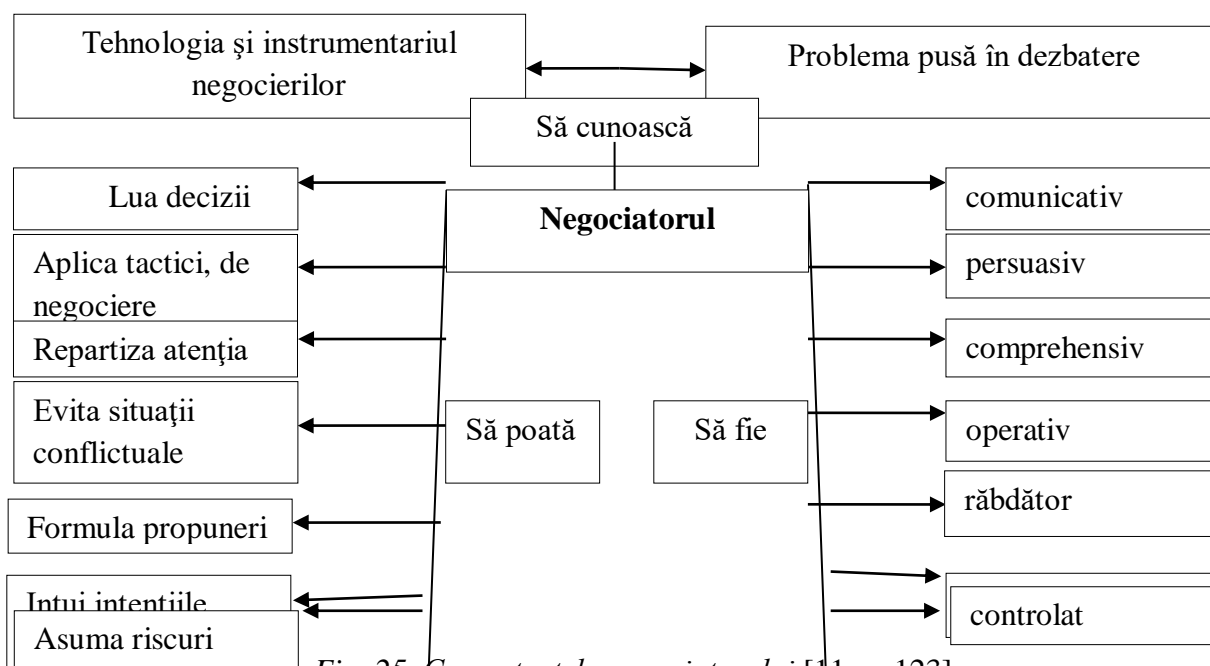


Fig. 25. Competențele negociatorului [11, p. 123]

Astfel datorită reengineering-ului sistemului managerial și importanței indubitabile a competențelor, funcțiile de director și de director adjuncț se ocupă doar prin concurs, în baza criteriilor de competență profesională și managerială.

Calitățile și atribuțiile managerului școlar fiind să optimizeze procesul învățării, să cunoască conținutul academic și tehnicile pedagogice folosite în procesul predării, să-i stimuleze pe profesori, să colecteze și să analizeze diverse informații, să regroupeze elevii, profesorii, părinții, autoritățile în jurul aceluiași scopuri, să aibă cunoștințe și abilități care să-i permită exercitarea autonomiei și autorității [30, p. 47].

Managerul școlar care posedă competențe, este capabil să creeze condiții optime pentru formarea elevilor în instituția de învățământ, să promoveze o cultură managerială democratică, să-și focalizează forțele pentru a asigura un proces de învățământ de calitate, care este dezideratul reformei educaționale.

Din perspectiva schimbării situației spre bine este esențială și oportună conștientizarea dezvoltării unui management modern și promovarea managementului axat pe competențe. Promovarea managementului în bază de competențe este în contextul reorientărilor priorităților educaționale, al filosofiei educației, centrate pe elev, ce reprezintă *Școala prietenoasă copilului*.

Pentru atingerea finalităților educației, deschiderea spre lumea valorilor și mobilizarea resurselor umane este necesar de a gestiona corect talentele și competențele manageriale.

Într-o eră a schimbării se impun *noi competențe* - participarea, prevederea și *noi capacități* - capacitatea de a gândi, de a fi creativ, de a reacționa la situații noi, competențele noi fiind construite pe *dimensiunile omului real*.

8. 7. Probleme specifice negocierii în domeniul educațional

Negocierea este mai degrabă similară cu o călătorie, nu poți prezice rezultatul înainte de a face călătoria. Poate să se planifice un anumit drum și se descoperă că cea mai bună cale de a ajunge acolo nu este cea planificată. În mod similar, pentru negocieri trebuie să ne pregătim strategiile și tacticile înainte de a porni discuțiile, dar nici în acest caz nu există garanții că planul abordat nu este plin de capcane și că este nevoie de o abordare alternativă pentru a ajunge la o înțelegere constructivă. Astfel un vechi proverb spune: *Dacă știi încotro mergi, orice drum te va duce acolo* [36, p. 135].

Fiind totuși oameni, majoritatea negociatorilor, chiar și experimentați, fac greșeli. Ei odată ce greșeala este săvârșită, este dificil să se înainteze spre un acord. Așa cum remarcă un observator:

Este similar situației când se varsă un pahar de apă pe o suprafață absorbantă. Se poate aduna apa și se poate încerca punerea ei înapoi în pahar, dar niciodată nu se va mai recupera toată apa.

În funcționarea instituției educaționale, apar situații conflictuale, ca un efect al relațiilor interumane în timpul procesului educațional. În funcție de cauzele ce le generează, conflictele educaționale pot fi:

- De viziune, de opinii, de divergențe ireconciliabile.
- De competență, de autoritate (în exercitarea unor atribuții între catedre, sau între actorii educaționali).
- De evitare a responsabilității (profitându-se de erorile de proiectare a structurii instituției).
- De distorsionare a comunicării (între actorii procesului educațional, catedre).
- De putere (generate din dorința unora de a ocupa cu orice preț posturi de conducere).
- De interese (între participanții la procesul educațional).
- De distribuire a resurselor financiare (premierile, salariul).

Din paleta soluțiilor manageriale de rezolvare a conflictelor educaționale, managerul poate alege soluția de a negocia, negocierea fiind una din cele mai eficiente metode de aplanare a acestor conflicte educaționale.

Laureat al premiului Nobel K. Galbreit spune despre negociere că este un proces de căutare a acordurilor între oameni, având la prima vedere interese diferite, este o instrucție de a regla conflictul, rezolvarea întrebărilor contradictorii, organizarea activităților comune. Omul este suma tuturor posibilităților. Negocierea este unica modalitate de a stabili hotarele posibilului reieșind din imposibil.

De asemenea negocierea este arta de a face pe cineva să gândească ca tine. De aceea nu e necesar să nu ne înfuriem sau să amenințăm, dar să încercăm să convingem pe oameni (Dan Corleane) și să nu negociem niciodată din teamă, dar nici să nu ne temem vreodată să negociem [25, p. 122].

Acordarea concesiilor, constituie fundamentul cooperării și colaborării. Legea reciprocității este o regulă universală ce afirmă: *Dacă cineva ne oferă ceva, îi dăm și noi ceva în schimb* [24, p. 267]. Negocierea fiind de asemenea universală presupune că este mai bine să ai 10% din ceva bun, decât 100% din nimic.

Bazându-se pe experiența de negociator, John Illich (1992) a sugerat că managerii fac de obicei următoarele greșeli în negociere:

1. Intră în negocieri cu anumite idei preconcepute.
2. Nu cunosc persoana care are autoritatea finală în negociere.
3. Nu știu precis ce putere dețin și cum să o folosească eficient.
4. Inițiază negocieri numai pentru atingerea unui obiectiv general.
5. Nu reușesc să avanseze poziții și argumente pline de substanță.
6. Pierd controlul asupra unor factori considerați lipsiți de importanță, cum ar fi timpul și ierarhizarea subiectelor de discuție.
7. Nu au răbdare să lase cealaltă parte să facă prima ofertă.
8. Ignoră importanța timpului și amplasării ca arme în negociere.
9. Renunță atunci când negocierile par să se afle în impas.
10. Nu știu când trebuie încheiate negocierile [20, p. 16].

Negocierile care *decurg prost* se datorează unor motive similare numite *sindroame*: **sindromul sensului unic**, **sindromul câștig – pierdere**, **sindromul mersului la întâmplare**, **sindromul evitării conflictului**, **sindromul capsulei timpului** (vezi subcapitolul 8.3).

Un negociator priceput va face o distincție clară între aspectele mai puțin importante și cele de importanță majoră și, *pe cât de franc și deschis va fi în cazul primelor, pe atât de secretos și perseverent va fi cu cele din urmă* (P. Stanhope).

Portretul unui bun negociator, calitățile lui (Charles William, 1988)

- Să se cunoască pe sine, pentru a rămâne sigur pe sine și pe situație.
- Să știe să asculte.
- Să știe să pună întrebări.

- Să dovedească spirit de cooperare.
- Să fie capabil să exprime o voință de schimbare.
- Să aibă simțul improvizației tactice.
- Să dea dovadă de imaginație pentru a ieși din impas.
- Să fie disciplinat pentru a ști să aștepte faza de dezbateri ca să argumenteze [31, p. 275].

După cum am văzut, a fi un bun negociator înseamnă a aduna o serie de calități generale pentru a fi articulate cu aptitudinile specifice procesului de negociere. Vom aduce în discuție anumiți factori de personalitate prin intermediul celor mai frecvente erori atribuite.

Surse de erori în activitatea negociatorului:

Stereotipul reprezintă tendința de a extinde asupra unui individ, în mod nejustificat, caracteristicile care aparțin clasei din care acesta face parte. Comunicarea cu o persoană dominantă de stereotipuri este dificilă și influențează negativ raporturile și procesele de schimb din cadrul negocierii. Pentru că stereotipul se construiește pe unele caracteristici de profunzime ale personalității va fi dificil de contracarat.

Efectul de halo reprezintă tendința de a construi imaginea unei persoane plecând de la o anumită situație în care aceasta a fost implicată. Prin efectul de halo, negociatorul nu poate evalua corect și actual partenerul de dialog, lăsându-se dominat de impresia pe care i-a produs-o într-un moment trecut. A negocia înseamnă a trăi în prezent situația și a aprecia corect, conform datelor actuale.

Efectul Pygmalion. Efectul pygmalion desemnează tendința de a atribui celorlalți elemente dezirabile, aflate în consens cu raționamentul și așteptările personale. Negociatorul va considera că obiecția partenerului vine în sprijinul ofertei sale, când situația este de fapt defavorabilă. Lumea nu este totdeauna așa cum dorim noi să fie.

Proiecția este procesul prin care atribuim celuilalt calități sau defecte pe care nu le acceptăm în noi înșine. În multe situații conflictuale căutăm factorul responsabil în afara noastră: celălalt este nervos, celălalt este vinovat, dar niciodată noi. Observăm imediat *paiul* din ochiul celuilalt și suntem siguri că *bârna* dintr-al nostru nu există. E necesar de a avea o proiecție clară înainte de negociere.

De asemenea negocierile ajung în impas din cauza că nu se respectă principiile:

1. *Separarea oamenilor de problema*, ceea ce se impune fiindcă oamenii tind să se identifice cu situația proprie și problemele ei, încât le personalizează. Rezolvarea problemei este un atac la persoană.

2. Un alt impas în negociere se leagă de *acordarea de către negociator a unei atenții exagerate susținerii pozițiilor proprii față de interesele legate de negociere*. Dacă negocierea vizează interesele reciproce ale părților, șansele acordului sânt reale.

3. Când interesele părților se opun în mod direct, ele trebuie rezolvate prin *adoptarea criteriilor obiective*, adică unele standarde ale unei negocieri rezonabile. [48, p. 64-66]

Obstacole generate de manageri sânt: dificultăți în capacitatea de a transmite informația (insuficiența de documentare), tendința de a transforma dialogul în monolog, utilizarea unui ton înalt, folosirea unor termeni prea elevați, ce reduce posibilitatea de receptare integrală și corectă.

De asemenea o problemă importantă este administrarea timpului, managementul timpului procesului de negociere. Gestiunea timpului este o realitate cu care managerul se confruntă zilnic. Unele cercetări arată că 86 % dintre managerii declară insuficient timp de lucru pentru a-și îndeplini sarcinile ce le revin. Gestiunea timpului este o problemă de voință sau de motivare, cât și practică sau antrenament. Gestiunea timpului ține de autoconducere, de fapt noi nu putem gestiona timpul ca resursele fizice, fiindcă timpul este o resursă invizibilă, unică și este finită. Putem numai să ne organizăm pe noi înșine în relație cu timpul. Factorii care duc la irosirea timpului sânt stresul, tărgănarea, lipsa de eficacitate a delegării, dificultăți de redactare a documentelor, ședințe inutile.

O problemă ce poate să apară ar fi din cauza duratei sesiunii de negociere. În planificarea și conducerea negocierilor, o atenție deosebită trebuie acordată duratei sesiunilor de negociere, prezentărilor formale și contribuțiilor individuale la discuții. Din vasta experiență de până acum a negocierilor, conchidem că o sesiune individuală nu trebuie să dureze mai mult de două ore, o

prezentare formală 15-20 minute, iar o contribuție individuală 2-3 minute. Discuțiile mai lungi plictisesc, conduc la pierderea atenției, oboseală sau schimburi neproductive de idei, datorate sindromului *mersului din întâmplare* [20, p. 57].

În procesul de negociere, în cadrul comunicării de asemenea sânt anumite divergențe, care inhibă comunicarea și o orientează spre o pistă greșită. Pentru a avea succes, negocierea nu trebuie să fie o luptă pentru supremația verbală. *Cât de bine comunicăm se determină nu prin cât de bine vorbim, ci prin cât de bine suntem înțeleși* (Andrew S. Groe).

Există trei probleme mari în comunicare. În primul rând interlocutorii nu-și vorbesc unul altuia, sau cel puțin nu într-un fel în care să se facă înțeleși. Se întâmplă frecvent ca una dintre părți să nu-i mai acorde celeilalte nici un credit, și astfel, să abandoneze orice încercare de a comunica.

A doua problemă în comunicare este atunci când ne adresăm adversarilor în mod clar și direct, dar ei s-ar putea să nu ne audă. Într-o negociere este posibil de a fi atât de preocupat de ceea ce urmează de a spune, de modul cum se tratează un aspect discutat, încât se uită să se asculte ce spun ceilalți în acest timp. Dar dacă nu se aude nimic din ceea ce încearcă să spună partea adversă, nu există nici o comunicare.

Ce-a de-a treia problemă în comunicare o reprezintă faptul că afirmațiile cuiva pot căpăta o interpretare greșită. În cazul în care părțile vorbesc limbi diferite, riscul unei interpretări eronate crește. De exemplu, în limba persană, cuvântul *compromis* nu are înțeles pozitiv ca și în limba engleză *o soluție de mijloc pe care ambele părți o acceptă*, ci are numai sensul negativ, *integritatea a fost compromisă* [14, p. 32-33].

Pentru aplanarea problemelor în negociere și comunicare:

1. Nu întrerupeți partenerul. Vorbiți mai puțin și ascultați în mod activ.
2. Folosiți întrebări de tip deschis pentru a obține o bună înțelegere.
3. Folosiți parafrazarea, umorul și comentariile pozitive.
4. Folosiți amânările pentru a păstra controlul asupra echipei și discuțiilor.
5. Stabiliți-vă un obiectiv clar, specific și realist înainte de a iniția negocierile.
6. Nu criticați tot timpul partenerul. Căutați puncte de comun acord.
7. Exprimați-vă corect, deschis și direct (riguros din punct de vedere științific și gramatical).
8. Puneți întrebări deschise. De exemplu, *ați putea să ne spuneți mai multe despre...*
9. Puneți întrebări închise pentru a primi doar răspunsuri simple de forma *da* sau *nu*.
10. Evitați răbufnirile emoționale, atacul la persoană sau sarcasmul, întreruperea și pretenția de a fi *superior*.
11. Utilizați parafrazarea, folosiți umorul și rămâneți tăcut când e cazul.
12. Nu uitați că stilurile de negociere diferă de la o cultură la alta. Înțelegerea acestor diferențe este importantă dacă doriți să evitați greșelile iremediabile. [20, p. 21]

Deosebim de asemenea trei tipuri de probleme ale conducerii:

1. Probleme de tip conceptual (probleme strategice privind planificarea pe termen lung și previziune).
2. Probleme privind aspectul tehnico-tehnologic al soluționării procesului de producție (crearea și introducerea tehnicilor noi)
3. Probleme privitor la acțiunea factorului uman (probleme de cadre, evidențiere climatului social-psihologic al grupului)

La etapa actuală o problemă cu care se confruntă managerii este lipsa capacității de înțelegere corectă a conceptului de management democrat. Negocierea însăși devine o valoare pentru omul societăților democratice [48, p. 24]. Negocierea în această realitate abordează interesele întregii omeniri. În centrul rezolvării tuturor problemelor stă omul, apărarea drepturilor și libertăților lui.

O altă problemă de conducere este neglijarea factorului uman și tot ce depinde de om.

Tactici de combatere a comportamentului incorect în rezolvarea conflictelor:

- Pune-ți întrebări.
- Cereți reformulări pozitive.
- Vorbiți calm.

- Cereți pauză.
- Întrebați partenerul dacă va înțelege corect.
- Notați ce se discută [10, p. 224].

Există o serie de reguli procedurale, care facilitează succesul negocierii și pentru depășirea problemelor (M. Schererciproce):

- asigurarea unei bune înțelegeri reciproce, verificată permanent pe parcursul negocierii;
- afirmarea sinceră, dar fără prejudecăți, a opiniilor referitoare la intențiile partenerului;
- punerea unei părți *în pielea* celeilalte;
- evitarea furiei și a emoțiilor intense, căutarea soluțiilor de câștig mutual. [8, p. 143]

Pentru a contracara problemele ce țin de negociere și comunicare, managerul trebuie să aibă abilitatea de a comunica suportabil, de a înțelege și a sfătui, iar stilul de comunicare a unui manager trebuie să fie cel de *rezolvare de probleme* și stilul de negociere cel de colaborare combinat cu cel de compromis, deoarece *o afacere este bună dacă este bună pentru ambele părți* [23, p. 14].

Scopul negocierii este de a ajunge la o înțelegere echilibrată, corectă pentru ambele părți, nu de a ieși de asupra.

Lucrările valoroase ale lui Fisher, Ury și ale programului Harvard Negotiation Project au permis descrierea în zece pași a procesului de negociere de succes:

1. Crearea unei legături.
2. Separarea persoanei de problema în sine.
3. Identificarea nevoilor, dorințelor și intereselor proprii.
4. Identificarea nevoilor, dorințelor și intereselor celuilalt.
5. Folosirea unui dialog canalizat.
6. Crearea unui obiectiv și descoperirea obiectivelor comune.
7. Găsirea opțiunilor, generarea propunerilor și acceptarea concesiilor.
8. Învoirea asupra unei soluții în beneficiu comun.
9. Ajungerea la un acord.
10. Finalizarea sau continuarea relației într-o notă pozitivă. [24, p. 243]

Puțini conducători sunt pregătiți pentru o schimbare, pentru aplanarea conflictelor pe cale amiabilă. Mulți manageri activează încă sub imperiul legității perioadei de stagnare, sub complexul birocrăției, al stilului autoritar de comandă. Aceasta este un *infantilism intelectual* și nu se tratează decât prin restructurare și reforme. [43, p. 48-53]

Negocierea se situează în fruntea mijloacelor specifice oamenilor de a depăși stările conflictuale. Negocierea mai este considerată ca *artă a compromisului* [48, p. 15], iar un proverb ne spune că, *în viață ca și în afaceri, avem parte de ceea ce negociem, nu de ceea ce merităm* (înțeles anonim).

Credibilitatea negocierii, știința negocierii, voința de a găsi o soluție durabilă pentru vechile surse de conflicte, înțelegerea tendințelor vieții internaționale și a rolului pe care identitățile colective îl pot juca sunt elemente ale unui model pentru o teorie a negocierii identităților [48], Bellenger insistând asupra ideii că în negociere se exprimă în primul rând maturitatea unei persoane.

Conform expresiei lui Olgierd Kutz, îl putem parafraza pe Descartes pentru a afirma *negociez, deci exist*.

În concluzii. În societatea contemporană negocierea a devenit tema centrală de dezbateră. Menirea studiilor de specialitate fiind de a facilita negocierea. Zi de zi specialiștii oferă noi metode de inițiere în practicile comunicaționale și negociatoare și de îmbunătățire a performanțelor în aceste domenii. Specialiștii vizați în domeniu, studiază problema și oferă modele, instrumente de lucru și sfaturi. Astfel negocierea rămâne a fi un vast și pasionat câmp de reflecție, de studii și realizări.

Managementul școlar trebuie să dovedească o structură morală profund umană. El trebuie să fie îngăduitor în limite raționale, plin de omenie, înțelept, fiindcă își desfășoară activitatea într-o lume reală, în care umanitate nu este perfectă. Cu referire la ansamblul fenomenului comunicațional

și negociator, remarcăm faptul că avem de-a face cu o dezvoltare extrem de rapidă și în multiple direcții, dezvoltare care ne va induce spre restructurare.

Comunicarea și negocierea reprezintă cele mai de preț instrumente în relațiile interpersonale, dar și în procesul socializării ființei umane. Interesul sporit pentru o comunicare și negociere eficientă își are explicații pragmatice. Reușitele și nereușitele noastre se datorează în mare măsură factorilor de natură comunicativă și negociabilă.

Comunicarea asertivă și stilul de negociere de compromis prezintă cheia de succes al oricărui manager.

Negocierea este dată prin talentul nativ ca și o știință dobândită prin experiență și învățare. Meseria de negociere fiind una de elită în afaceri, diplomație și educație [39, p. 38-39].

Comunicarea și negocierea joacă un rol vital în implementarea eficace a schimbării în cadrul unei instituții de învățământ. În această perioadă a concurenței acerbe pe piața educațională, rolul managerului devine unul de mentor în asigurarea vivacității instituției de învățământ, iar negocierea reprezintă un factor prioritar în dezvoltarea instituției de învățământ.

Negocierea are succes azi, fiindcă vizează reglementarea între forțe opuse, negocierea fiind considerată estetică, marcată de noblețe, deoarece este riscantă și dificilă, constituind, de fapt, o artă grea și adesea puțin virtuoaasă.

Comunicarea și negocierea rămân ca embleme ale profilului managerial, ce necesită talent, fler, principialitate, actualizări sistematice și ajustări la cerințele actuale ale pieței educaționale.

E necesar de dezvoltat o cultură a negocierii, deoarece negocierea este o artă ce are influență asupra tuturor sferelor de activitate umană, inclusiv în sistemul de învățământ.

8.8. Subiecte pentru evaluare

1. Evidențiați formele de intervenție în conflictele din educație.
2. De ce negocierea educațională se raportează pe deplin cu principiile și obiectivele educației de calitate?
3. Explicați aspectul etimologic și semantic al negocierii.
4. Care sunt perioadele pronunțate de cercetare a problemei negocierii în retrospectivă istorică?
5. Evidențiați și analizați specificul modelelor explicativ-interpretative ale fenomenului *negociere*.
6. Determinați componentele procesului negocierii și caracterizați-le.
7. Reflectați specificul tipologiei negocierilor și manifestarea lor în sistemul educațional.
8. Ce numim instrumentar de negociere și care sunt componentele lui? Caracterizați-le.
9. Descrieți negocierea ca aspect al comunicării.
10. Care sunt stilurile managerilor școlari în negocierea și aplanarea conflictelor?
11. Evidențiați și descrieți factorii comunicării în cadrul negocierii.
12. Prin ce se manifestă specificul negocierii în educație?
13. Evidențiați fazele, etapele și pașii negocierii reușite?
14. Definiți conceptul competență, competență managerială și competență de negociere.
15. Evidențiați competențele negociatorului (managerul școlar, educator, cadru didactic).
16. Specificați problemele negocierii în domeniul educației.

8.9. Teme pentru referate

1. Incursiune retrospectivă a definirii conceptului negociere și negociere în educație.
2. Abordarea procesuală și sistemică a negocierii.
3. Abordarea antropocentrică a negocierii.
4. Tehnologia negocierii în educație.
5. Stiluri de negociere a managerului școlar.
6. Funcțiile comunicării nonverbale manifestate în negociere.
7. Metode de negociere educațională.

Referințe bibliografice

1. *Badulescu I. A. Bocanescu O.* Arta vânzării prin negociere și managementul comerțului. Chișinău: Complex Edit IEFIS, 2012.
2. *Bell H. A.* Gestionarea conflictelor în organizații. Iași: Polirom, 2007.
3. *Budevici Puiu L., Busuioc S.* Managementul negocierii și politica contractuală utilizată în sport. Chișinău: Valinex, 2010.
4. *Calancea E.* Negocieri Comerciale Internaționale. Suport de curs. Chișinău, 2012.
5. *Cerchez N. Mateescu E.* Elemente de management școlar. Iași: Spiru Haret, 1995.
6. *Chiriacescu A.* Comunicarea interumană. Comunicarea în afaceri. Negociere. București: ASE, 2003.
7. *Cojocariu V. M.* Introducere în managementul educației. București: EDP, 2004.
8. *Cojocaru V. Gh.* Schimbarea în educație. Schimbarea managerială. Chișinău: Știința, 2004.
9. *Cole G. A.* Managementul personalului. București: Codecs S.A., 2000.
10. *Cornelius H., Faire S.* Știința rezolvării conflictelor. Fiecare poate câștiga. București: Știință și tehnică, 1996.
11. *Crăciun C.* Teoria și practica negocierilor. Chișinău: Prut Internațional, 2002.
12. *Diaconu C.* Negocierea conflictelor în școală. Bacău: Rovimed Publishers, 2010.
13. *Enescu M.* Comunicare și negociere în afaceri. Craiova: Universitaria, 2011.
14. *Fisher R., Ury W, Patton B.* Succesul în negocieri. Cluj-Napoca: Ed. Dacia, 1995.
15. *Georgescu T.* Negocierea afacerilor (Ghid practic). Galați: Porto-Franco, 192.
16. *Gherguț A.* Management general și strategic în educație. Iași: Polirom, 2007.
17. *Gherguț A.* Managementul serviciilor de asistență psihopedagogică și socială. Iași: Polirom, 2003.
18. *Goraș-Postica V.* Reflecții pe marginea demersului curricular de dezvoltare a competențelor de comunicare și negociere educațională. În Revista Științifică a USM Studia Universitatis. Chișinău: USM, Anul IV. N. 9 (39). 2010.
19. *Guțu V.* Abilitățile argumentative în negocieri – element esențial al educației civice. În Conceptul de contribuție civică în contextul pregătirii universitare. Chișinău: USM, Tip: Business Elita (17-23 mai), 2003, p. 76-79.
20. *Hiltrop Jean M. Udall Sheila.* Arta negocierii. București: Teora, 2000.
21. *Iosifescu Ș.* Negociere și managementul conflictelor. Suport de curs. 2006.
22. *Istrate G.* Managementul educațional între tradiție și inovație. Târgoviște, 2012.
23. *Keenan K.* Cum să negociezi. București: Rentrop & Straton, 1998.
24. *Kohlrieser G.* Soluționarea conflictelor și creșterea performanței. Iași: Polirom, 2007.
25. *Lacombe F., Pelea A.* Rezolvarea dificultăților de comunicare. Iași: Polirom, 2005.
26. *Lipciu A.* Negocierea colectivă ca element al dialogului social. În Simpozionul Internațional al Tinerilor cercetători. Chișinău: Ediția a VIII-a (28-29 aprilie), 2010, p. 155-159.
27. *Moldoveanu M. Dobrescu E. M.* Știința afacerilor. București: Expert, 1995.
28. *Nacu R.* Negocierea în comunicarea de afaceri. În: Comunicarea publică. Chișinău: CE USM, Vol. II, 203, p. 140-144.
29. *Năstășel E. Ursu I.* Argumentul sau despre cuvântul bine gândit. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1980.
30. *Panagoreț D. M.* Perfecționarea managementului educațional în învățământul preuniversitar în România. Târgoviște: Bibliotheca, 2012.
31. *Păuș V. A.* Comunicare și resurse umane. Iași : Polirom, 2006.
32. *Pîinișoară I. O.* Comunicarea eficientă. Iași: Polirom, 2008.
33. *Pînzaru I.* Parteneriat strategic și dezvoltare regională. București : Universității din București, 2011.
34. *Preda A.* Neagresiunea și negocierea: o ecuație a păcii. București: Politică, 1981.
35. *Prutianu Ș.* Antrenamentul abilităților de comunicare. Vol I. Iași: Polirom, 2004.
36. *Ross G H.* Negocieri în stilul lui Donald Trump. Tactici și strategii pentru a câștiga în orice tranzacție. București: Meteor-Press, 2008.
37. *Rusu C. Voicu M.* ABC-ul managerului. Iași: Gh. Asachi, 1993.
38. *Slama-Cazacu T.* Stratageme comunicaționale. Iași: Polirom, 2004.
39. *Spătaru T.* Comunicarea publică, Vol. IV, Chișinău: CEP USM, 2007.

40. Stoica Constantin A. Conflictul interpersonal. Iași: Polirom, 2004.
41. Șoitu L. Pedagogia comunicării. București: Didactică și pedagogică, 2001.
42. Thuderoz C. Negocierile. Eșeu de sociologie despre liantul social. Chișinău: Știința, 2002.
43. Țurcan T. Psihologie managerială. Chișinău: Epigraf, 2004.
44. Vlăsceanu L. Sociologie. Iași: Polirom, 2011.
45. Voiculescu D. Negocierea - formă de comunicare în relațiile interumane. București: Științifică, 1991.
46. Voiculescu D. Psihologia negocierii contractului colectiv de muncă. Ploiești: s.n., 1995.
47. Zamfir C., Stănescu S. Enciclopedia dezvoltării sociale. Iași: Polirom, 2007.
48. Zăpârțan L. P. Negocierile în viața social-politică. Cluj-Napoca: Eikon, 2007.
49. Zlate M. Tratat de psihologie organizațional-managerială. Iași: Polirom, 2007, Vol. II.
50. Zorlențan T. Managementul organizației. Vol. I. București: Ed. Holding reporter, 1996.
51. Терентуї Л. М. Психологические особенности дипломатических переговоров. Кишинев: А.С.Е.М., 2001.
52. www.ebooks.unibuc.ro/StiintePOL/anghel/12.htm
53. Патрашкы Д., Мухаммед Аль-Ханакта Педагогический менеджмент: исследование организационно-педагогической деятельности руководителя школы. Кишинэу, 2000.
54. Patrașcu Dumitru, Arapu Rodica *Modelul competențelor cadrelor didactice* În: Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. Materialele Conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”, vol.I, Chișinău, 2015, p. 343-349.- ISBN 978-9975-46-239-6.
55. Patrașcu Dumitru, Arapu Rodica *Modelul competențelor managerului educațional* În: Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. Materialele Conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”, vol.I, Chișinău, 2015, p. 349-352.

Tema 9. COMPORTAMENTUL ÎN CONFLICT

Structură

- 9.1. Caracteristica generală a conduitei în conflict
 - 9.2. Modele de bază a conduitei personalității în conflict
 - 9.3. Alegerea stilului și strategiei de conduită în conflict
 - 9.4 Subiecte pentru evaluare
 - 9.5. Sarcină de lucru
- Referințe bibliografice

9.1. Caracteristica generală a conduitei în conflict

Sociologia și psihologia descriu conflictele și comportamentul ca având la bază două poziții teoretice. Conform **primei poziții**, *conflictul este un caz particular a situației sociale, care are legile sale de dezvoltare*. În publicațiile de specialitate această direcție este dezvoltată de K. Levin. El afirmă că orice conduită nu e determinată de la sine de factorii obișnuiți ai mediului, ci de retrăirile și relațiile subiective, afectate prin infecție, reflectate și imaginate în conștiință. **A doua direcție** de cercetare a *conduitei în conflict pornește de la recunoașterea specificității personalității și individualității omului în calitate de cauză principală a conflictului*. Aceste două poziții de descriere a conduitei în conflict nu se contrazic, mai degrabă ele reciproc se completează.

Adesea, noi atragem atenție la faptul că, oamenii luptă pentru rezolvarea propriilor conflicte. E cunoscut că omul în conflict nu se comportă obișnuit. Acesta înseamnă că există un șir de norme, conform cărora omul supune conduita în situații de conflict. De exemplu, în societate nu se acceptă să vorbim cu glas forțat/ridicat, să strigăm, să tachinăm, să aplicăm violența. Însă, în situație de conflict există alte norme sociale. Nimeni nu se miră atunci când văd doi oameni, clarificând relațiile interpersonale prin strigăte sau chiar bătaie. Comportamentul conflictual în mare măsură depinde de mediul și de locul unde ne aflăm: în locurile obișnuite nu strigăm, ne comportăm mai puțin agresiv, pe când în alte situații/locații, acasă, spre exemplu, are loc clarificarea relațiilor, care uneori iau forme extreme.

În situație conflictuală normele de conduită se mai exclud cu înverșunare. Ele diferă prin emotivitate excesivă și printr-o alegere variată: se determină rapid, cine este părtașul și cine este adversarul; adversarii se caracterizează prin montării intrinseci de a lupta. Astfel de montări se exprimă prin atitudine negativă față de adversar. La unii subiecți se manifestă frânarea verbală, pe când alții devin guralivi peste măsură. Se observă deficiență de atenție, ca efect al concentrării asupra retrăirilor și îngrijorării personale, se produce o blocare excesivă.

Comportamentul omului se poate schimba funcție de următoarele sisteme de reprezentări la momentul dat:

1) *Sistemul egocentric*. În centru acestui sistem se află *Eu singur...*, *dorințele mele*, *scopurile mele*. Celelalte afirmări servesc instrumente utile sau bariere dăunătoare pentru satisfacerea dorințelor proprii. Persoanele de tipul acesta sunt numiți *scandaloși*.

2) *Sistemul alternativ de imaginare*. În centru se află alt om. În acest caz omul retrăiește pentru altul, se identifică cu alții, retrăiește dorințele altuia și suferințele lui. Obiectele care îl înconjoară, *eu singur*, se apreciază ca bariere utile, însă dăunătoare pentru realizarea dorințelor altui om. Acest sistem apare în momentul retrăirii. Persoanele date sunt numite *pacificatori*.

3) *Sistemul sociometric*. Acest sistem permite a ține seamă de interesele proprii, cât și de interesele altor oameni, prin urmare, se caută procedee reale pentru satisfacere reciprocă. Exprimarea sociometrică se manifestă astfel: *nu eu, nu tu, doar noi*.

Aici este important să înțelegem legitatea: la unul și același om în diferite momente de timp și situații poate apărea un oarecare sistem de imagini dominante, însă adesea oamenii sunt egocentriști.

În conflict se evidențiază diverse tipuri de comportament, precum: *evadarea*, *lupta până la capăt*, *negocierea*, *coexistența reciprocă*, *suferința de lungă durată*, *tendința de a evita ciocnirea directă*, *aflarea îndelungată în conflict etc.*

Psihologii menționează că alegerea conduitei depinde de persoană, de caracterul ei: este ea conflictuală sau nu. Pornind de la această idee, ei evidențiază următoarele tipuri de personalități conflictuale: *demonstrative*, *rigide*, *nedirijabile/neghidabile*, *supraexacte*, *neconflictuale*, *orientate spre conflict*.

La școlarii de vârstă mică de cele mai multe ori se observă următoarele reacții la conflict: *refuzul* (de a se juca, de a contacta și de a mânca); *opunerea* (acțiuni împotriva impunerii copilului să se ocupe cu ceea ce nu-i place/iubește). La tineri se observă *expansiunea* (eliberare, a se rupe de sub tutela maturilor); și *tendința de a schimba statutul social*.

Actualmente se implementează forme noi de conduită în conflict. Astfel, T. Kram afirmă, că orice conflict poate fi tratat ca moment completat cu noi posibilități. De exemplu, în cazul *succesului* ne tratăm și ne percepem ca norocoși și acceptăm această ipostază și acționăm respectiv. În orice altă situație de conflict succesul poate fi utilizat ca *stimul*. Însă, atunci când se manifestă *creativitatea*, este posibil să ieșim din cadrul succesului, situație ce favorizează colaborarea reciprocă, sarcină deloc ușoară.

Cele menționate ne permit să afirmăm că oamenii, încă din copilărie, trebuie să însușească o multitudine de procedee și modalități de ieșire/soluționare a situațiilor de conflict, fără a recurge la mijloace agresive, iar relațiile interpersonale corecte să devină pentru ei o normă de conduită.

9.2. Modele de bază a conduitei personalității în conflict

La analiza situațiilor conflictuale și alegerea soluțiilor adecvate în managementul conflictului este nevoie să ținem cont de modelele tipice ale conduitei subiecților acestei interacțiuni.

În continuare vom trece în revistă unele teorii, care dezvăluie conduita persoanei în conflict. În literatura de specialitate se pun la dispoziție următoarele modele de conduită în conflicte: *constructiv*, *distructiv* și *conformist* (Tabelul 27).

Fiecare model este condiționat de obiectul conflictului, imaginea situației de conflict, valorile relațiilor interpersonale și particularitățile individual-psihologice ale subiecților interacțiunii

conflictuale. Modele de conduită reflectă orientările participanților la conflict asupra dinamicii și modalităților de rezolvare a conflictelor.

Tabelul 27. Modele de conduită în conflicte

Nr. or.	Modelul comportamentului	Caracteristici comportamentale ale personalității
1.	Constructiv	Tinde să elimine conflictul; e orientată spre găsirea soluției convinabile; se manifestă cu răbdare și autoreținere, cu bunăvoință față de adversar; e deschisă și sinceră, în comunicare e laconică și nu vorbește mult.
2.	Distructiv	Permanent tinde spre lărgirea și agravarea conflictului; permanent subestimează demnitatea partenerului, apreciază negativ personalitatea lui; își permite a învinui și să vadă neîncredere în adversar, încalcă etica comunicării.
3.	Conformist	Pasivă, înclinată spre cedări/concesii, nu este consecutivă în apreciere, raționamente, gânduri, conduită; ușor se conformă cu punctul de vedere al adversarului; se refugiază de la întrebările dificile.

Din tabelul dat reținem, că omul, în mod diferit, înțelege și apreciază situațiile critice. Totul depinde de pregătirea lui morală și psihologică pentru a lupta cu contrastele și dificultățile vieții, situațiile agravante etc. În cadrul conflictului omul apelează la competențele lui de viață socială, pe care le-a însușit.

Apreciind la general modelele de conduită, menționăm, că modelul constructiv este acela mult dorit și necesar, iar modelul distructiv de conduită nu poate fi îndreptățit și nici acceptat. Modelul distructiv e în stare să transforme conflictul constructiv într-un conflict distructiv.

Pericolul modelului conformist de conduită constă în aceea că, el contribuie la provocarea agresivității adversarului, uneori chiar îl provoacă. Altfel spus, acest model este în esență distructiv, dar cu semn opus. Modelul conformist poate juca și un rol pozitiv. Dacă contradicțiile care au provocat conflictul, nu sunt atât de esențiale, atunci conduita conformistă conduce la rezolvarea rapidă a conflictului dat.

9.3. Alegerea stilului și strategiei de conduită în conflict

La rezolvarea conflictelor important este să alegem corect *stilul de conduită*. Aceste stiluri se descriu de Metoda Tomas-Killmen (1972). Această metodă (Fig. 26) ne permite să determinăm locul și definiția celor cinci stiluri de rezolvare a conflictului. Grila Tomas-Killmen ne ajută să determinăm stilul propriu de conduită în situații complexe. Stilul de conduită a oricărei persoane într-un conflict concret se determină în acea măsură, în care acesta își satisface interesele proprii și interesele altei părți care se bucură de susținerea lui.

Pentru aceasta se propune persoanei concrete să se determine, dacă reacția ei este pasivă, atunci oponentul se va strădui să iasă din conflict; iar dacă ea este activă, atunci – va încerca să rezolve situația.

Partea de sus a grilei se referă la acțiunile comune. Dacă persoana se înclină spre acțiuni comune, atunci se va strădui să rezolve conflictul împreună cu altă persoană/grup de oameni, care sunt implicați în el. În caz de se acționează individual, atunci se vor căuta propriile căi de rezolvare a problemei sau de abandonare a situației.

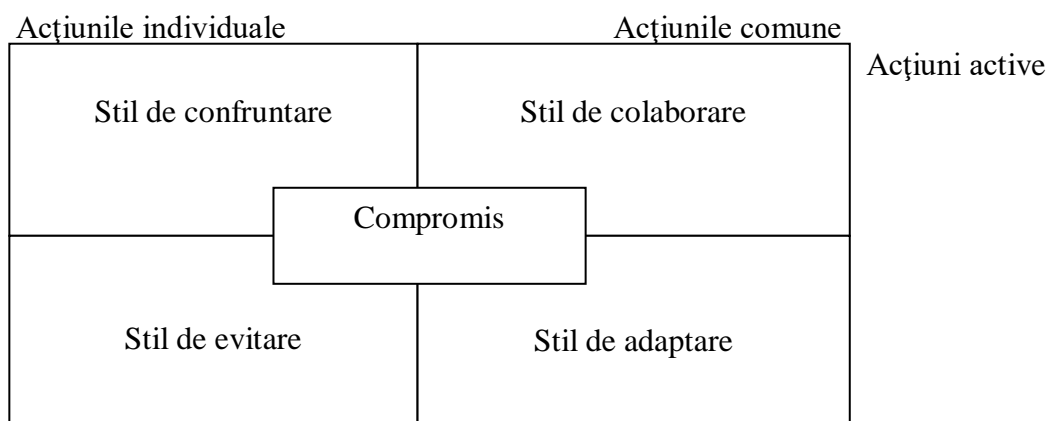
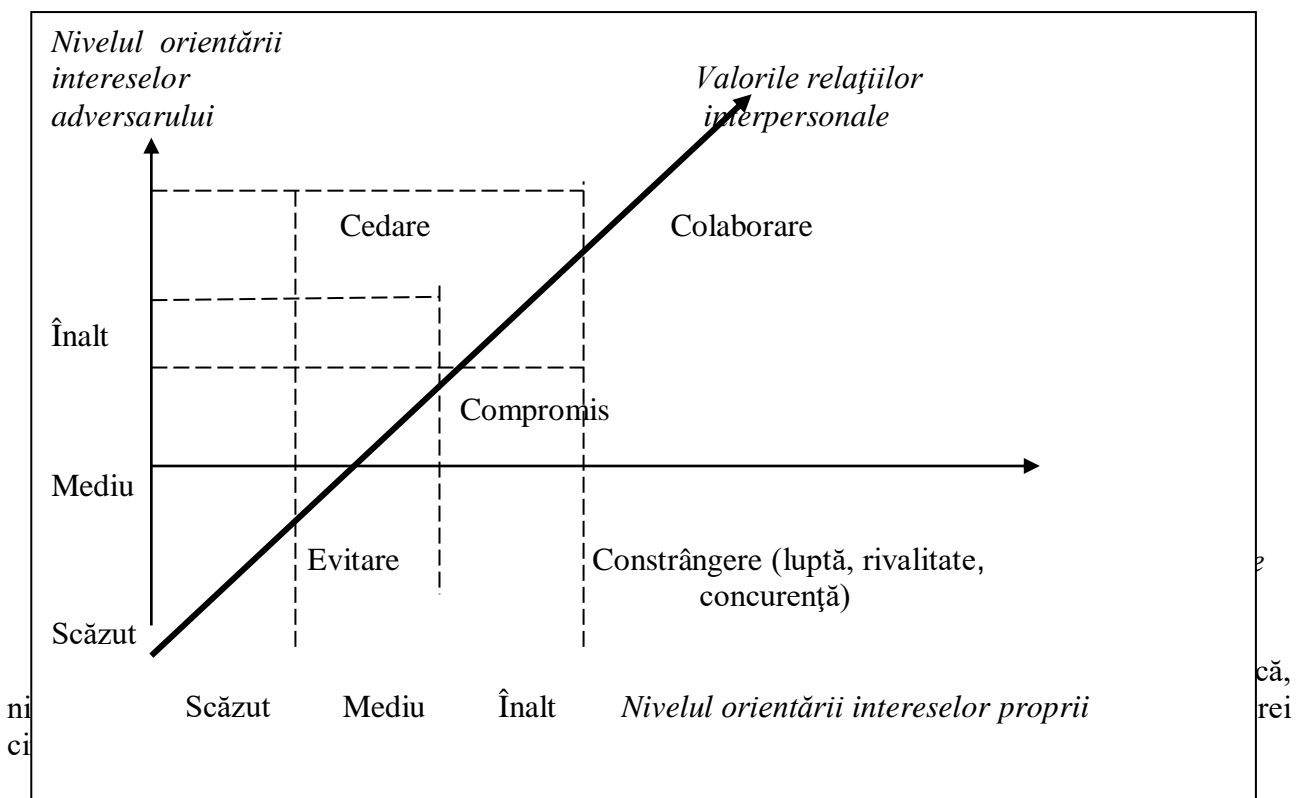


Fig. 26. Stiluri de comportament în conflicte

În centru se află stilul de compromis. El include acțiuni pasive și active.

În afară de acest sistem mai este răspândit modelul bidimensional al strategiei de comportare în interacțiunile conflictuale (Klement Tomas și Ralif Kilmenn). La baza acestui sistem se află orientarea participanților în conflict spre interesele proprii și interesele părții adverse. Nivelul orientării depinde de *conținutul obiectului conflictului, valorile relațiilor interpersonale și particularitățile individual-psihologice*.

Modelului bidimensional poate fi transformat în model tridimensional dacă se completează cu axa valorilor relațiilor interpersonale (Fig. 27).



2) valorile atitudinilor/relațiilor interpersonale;

3) particularitățile individual-psihologice ale personalității.

Un loc deosebit în evaluarea modelului și strategiei de conduită a persoanei în conflict îl au valorile atitudinilor părților implicate în conflict. Dacă pentru una din părți relațiile interpersonale cu altă parte (prietenia, dragostea, tovarășia, parteneriatul etc.) nu reprezintă nici o valoare, atunci și comportamentul lui în conflict se va deosebi prin conținut distructiv sau prin poziții extreme în strategie (constrângere, luptă, rivalitate). Și, invers, valoarea relațiilor interpersonale pentru subiectul interacțiunii conflictuale, de regulă, este cauza principală a conduitei constructive în conflict sau a orientării conduitei spre compromis, colaboratoare, evadare sau compromis.

Pentru alegerea stilului de conduită eficient este important de luat în calcul: *puterea altui om față de Dvs.; la ce ne putem aștepta de la acest om; prioritățile Dvs. etc.*

Concomitent trebuie de ținut minte că:

Stilul concurențial este preferabil atunci când:

- rezultatul este foarte important pentru Dvs. și puneți accent pe soluționarea problemei apărute;
- soluția trebuie luată în mod urgent și Dvs. nu dispuneți suficientă putere pentru aceasta;

- Dvs. simțiți că nu aveți altă alternativă și nu aveți ce pierdere.

Stilul de evitare este preferabil atunci când:

- omul nu-și apără drepturile sale, nu vrea să intre în confruntare pentru a rezolva problema sau pur și simplu evadează de la soluționarea conflictului;

- problema nu este importantă pentru Dvs.;
- Dvs. nu vreți să cheltuiți forțe pentru rezolvarea problemei;
- Dvs. sesizați că vă aflați într-o poziție lipsită de speranță;
- vă simțiți neîndreptățiți și preferați dreptate de la alt om;
- omul, cu care sunteți în conflict, are o putere mai mare;
- nu aveți bază solidă pentru continuarea relațiilor cu acest om;
- aveți nevoie de a amâna soluționarea problemei.

Stilul adaptabil este preferabil atunci când:

- rezultatul este foarte important pentru alt om și nu este important pentru Dvs.;

- ați intrat acolo, unde nu puteți menține superioritate, deoarece alt om deține putere mai mare;

- trebuie să degajezi situația și pe urmă presupuneți că veți întoarce la această întrebare pentru a menține poziția personală;

- Dvs. sesizați că e mai bine să păstrați relațiile, decât să apărați interesele personale.

Stilul colaborării este preferabil atunci când:

- rezolvarea problemei este importantă pentru ambele părți și nimeni nu vrea să se retragă de la rezolvare;

- aveți relații de lungă durată cu altă parte și ambele părți sunt capabile să se asculte reciproc;

- ambele părți au aceeași putere.

Stilul de compromis este preferabil atunci când:

- Dvs. și alt om doriți una și aceeași, însă, în același timp, știți că, pentru Dvs. nu e realizabil;
- Doriți să treceți la o rezolvare rapidă și pe Dvs. poate să vă satisfacă soluția temporară;
- Dvs. sunteți gata să schimbați scopul inițial.

Ținând cont de recomandările enumerate, Dvs. aveți posibilitatea să vă orientați mai bine în posibilitățile sale și să alegeți cea mai potrivită conduită în conflict.

Pentru alegerea stilului și strategiei de comportare în conflict trebuie de cunoscut tipurile de persoane conflictuale. În literatura de specialitate se descriu următoarele **cinci tipuri de personalități conflictuale**:

1. *Tipul de personalitate demonstrativă* – vrea să fie în centru atenției; iubește să arate bine în fața altora; conduita lui față de alți oameni e determinată de atitudinea lor față de el; el provoacă cu ușurință conflicte ușoare, se complace de rezistența și suferințele sale; se adaptează ușor la diferite situații; conduita rațională este slab pronunțată, la suprafață este conduita emoțională; situațional planifică propria activitate și superficial o realizează în viață; se ferește de lucrul minuțios; se ferește de conflicte, în interacțiuni conflictuale se simte bine.

2. *Tipul de personalitate rigidă* – este suspect, posedă autoapreciere mărită; permanent cere confirmarea importanței persoanei sale; adesea nu ține cont de schimbarea situației și circumstanțelor; este direct și inflexibil; cu deficiență acceptă alte viziuni; nu ține cont de viziunile altora; respectul celor din jur îl acceptă ca obligatoriu; exprimarea lipsei de bunăvoință din partea altora o percepe ca obidă; este puțin critic față de faptele sale; se supără până la boală; manifestă afectivitate ridicată în raport cu nedreptățile imaginare și cele reale.

3. *Tipul de personalitate necondusă* – impulsiv, insuficient se controlează; conduita este dificil de prevăzut; se comportă arogant, agresiv; adesea nu atrage atenție la normele acceptate în comunicare; are un nivel excesiv de pretenții; nu este autocritic; învinuiește alte persoane pentru insuccesul și neplăcerile sale; nu poate planifica cărturar activitatea sau să realizeze planurile în viață; insuficient e dezvoltată capacitatea de comparare a faptelor sale cu scopurile și circumstanțele; învață puțin din experiența trecută.

4. *Tipul de personalitate supaexactă* – este minuțios față de lucru; își impune cerințe ridicare; impune cerințe excesive față de cei din jur și de parcă îi șicanează; este prea alarmant; este prea sensibil la detalii; este înclinat să atragă atenție sporită observațiilor făcute de cei din jur; uneori întrerupe relațiile cu prietenii și cunoscuții deoarece i se pare că l-au obijduit; retrăiește insuccesele și greșelile sale; este reținut în manifestările externe și sentimente; nu prea bine simte interrelațiile reale din grup.

5. *Tipul de personalitate neconflictuală* – nu este permanent în apreciere și opinie; ușor se supune sugestibilității; este contradictoriu în sine; se caracterizează cu o conduită inconsecventă; e orientat la succes momentan; insuficient percepe perspectiva; depinde de opinia altora; face prea multe compromise; nu are îndeajuns voință; nu gândește profund asupra consecințelor faptelor sale și cauzelor faptelor celor din jur.

9.4 Subiecte pentru evaluare

1. Enumerați modelele de conduită în interacțiunea conflictuală.
2. De ce folosim diferite stiluri de reacție în conflict, dar nu ne limităm numai unul?
3. Caracterizați condițiile în cadrul cărora subiectul conflictului preferă utilizarea strategiilor concurenței, adaptării, compromisului, evadării și colaborării.
4. Enumerați tipurile de personalități conflictuale și caracterizați-le.
5. Reprezentați grafic modelul bidimensional și tridimensional propus de Klement Tomas și Ralif Kilmenn

9.5. Sarcină de lucru

Familiarizați-vă cu conținutul situațiilor propuse. Cum explicați diferența de conduită a omului în aceste situații?

1. Într-o zi frumoasă de vară, pe o cărare îngustă prin pădure merge un om în bună voie și satisfăcut. De odată în fața lui apare un bolovan mare din piatră, care i-a închis calea.

Atunci omul se gândește: *Iată așa! Cum a nimerit bolovanul aici? Nu-i nimic! Mă voi cățăra pe el și voi continua drumul meu!*

Spus și făcut.

2. Pe aceeași cărărușă merge alt om, observă același bolovan. *De mirare, se gândește el, cum a nimerit el aici? De ce să nu merg prin tufari? Uite! Ce fel de plimbare! Drumețul s-a posomorât puțin și a început să caute altă cale prin tufari.*

3. Vesel și șuierând, merge prin pădure al treilea drumeț. Deodată în calea lui apare același bolovan. În mintea drumețului apare ideea: *De ce întotdeauna se întâmplă așa cu el? Apoi se oprește, se așează pe o bârnă și se gândește: De ce anume el nimerește în astfel de situații.*

4. Peste puțin timp se arată al patrulea drumeț. Văzând bolovanul, el s-a oprit pe câteva clipe, scuipat în palme și spune: *Oare nu-l voi putea înlătura? Se vor râde găinile, dacă nu-l voi înlătura din cale!* Peste câteva minute bolovanul a fost înlăturat din cale, iar omul mulțumit, continuă drumul său mai departe.

Referințe bibliografice

Аникеева Н.П. *Учителю о психологическом климате в коллективе.* – Москва: Просвещение, 1983.

Анцупов А. Я., Шипилов А. И. *Конфликтология.* – М.: ЮНИТИ, 1999.

Гришина Н. В. *Психология конфликта.* – СПб.: Питер, 2000.

Емельянов С.М. *Практикум по конфликтологии.* - Санкт-Петербург: Питер, 2001.

Конфликтология / Под ред. А. С. Кармина. – СПб.: Лань, 1999.

Крам Т. *Управление энергией конфликта.* - АСТ: РЕФЛ-бук, 2000.

Крогиус Н. В. *Личность в конфликте.* – Саратов: Университет, 1976.

Методы практической психологии общения. - Ленинград, 1996.

Немов Р. С. *Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений.* В 2-х кн. Кн. 1. Общие основы психологии. – М.: Просвещение; Владос, 1994.

- Скотт Д.Г. *Конфликты. Пути их преодоления.* – Киев: Внешторгиздат, 1991.
- Шапиро Д. *Конфликт и общение.* – М.: Изд. «АРС», 1998.
- Щербина Ю.В. *Речевая агрессия в школе и способы её преодоления.* /Начальная школа. Плюс до и после. №2, 2004, с. 15.

Tema 10. PREVENIREA CONFLICTELOR ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL

Structură

- 10.1. Pronosticarea conflictului
 - 10.2. Strategii, principii și modalități de prevenire a conflictului
 - 10.3. Subiecte pentru evaluare
 - 10.4. Sarcină de lucru
- Referințe bibliografice

10.1. Pronosticarea conflictului

Pronosticarea conflictului este o activitate complexă îndreptată asupra aplanării unor situații care pot genera neînțelegeri/tensiuni interpersonale/intergrupuri, însă nu conflictul real. Ea presupune analiza și stocarea permanentă a informației despre posibilitatea apariției conflictului. În cazul nostru este nevoie de monitorizare a situațiilor conflictuale din clasă/grupă/colectiv pedagogic, instituție de învățământ preșcolar, primar, gimnazial, liceal, sistem educațional, cât și exercitarea unor măsuri de profilaxie și înlăturarea condițiilor generatoare de conflicte. Astfel,

managementul conflictelor presupune nu numai prevenirea apariției, soluționarea conflictului apărut, ci și crearea stării de bine în colectivitate, ceea ce este important pentru buna evoluție a procesului educațional.

Profilactica conflictului constă în evidențierea/izolarea/atenuarea factorilor provocatori de conflict și înlăturarea lor la timp. Preîntâmpinarea cu succes a conflictului poate să se producă atunci când se cunosc premisele lui. De aceea atât educatorii, cât și conducătorii instituțiilor de învățământ trebuie să cunoască teoriile generale a managementului, teoriile conflictului și să le poată aplica în practică în situațiile conflictuale concrete.

În cadrul profilaxiei conflictului sunt întâlnite dificultăți de diferit caracter:

- *caracterul psihologic* – omul întotdeauna tinde spre libertate, nu acceptă nici un fel de constrângeri psihologice sau varii forme de presiune, de aceea el percepe negativ toate încercările de amestec;

- *caracterul moral* – deși există norme de conduită morală, se mai atestă amestec în viața personală fapt inacceptabil. De aceea inviolabilitatea vieții personale este ceva sfânt;

- *caracterul juridic* – legislația contemporană protejează toate libertățile omului.

Preîntâmpinarea conflictelor parcurge următoarele etape:

- a) determinarea existenței problemei (contradicțiilor);
- b) maturizarea situației conflictuale;
- c) apariția/evidențierea potențialilor actanți ai conflictului și determinarea capacității lor distructive;
- d) stabilirea/calcularea probabilității apariției situației conflictuale.

După determinarea indicatorilor apariției conflictului se atrage atenție la cele mai mici abateri de comportament, în acțiuni, comunicare, precum și asupra expresivității feței, a corpului, mișcărilor și gesturilor oponentului, adică asupra tuturor manifestărilor secundare ale persoanei.

10.2. Strategii, principii și modalități de prevenire a conflictului

Prevenirea conflictelor necesită anumite strategii. Majoritatea lor sunt menite întru prevenirea conflictelor și includ asemenea acțiuni, precum:

- 1) Înlăturarea reală a obiectului conflictului.
- 2) Implicarea în calitate de arbitru a unei persoane neutre, care ar putea impune unele soluții de ameliorare sau chiar de lichidare a situației conflictuale.
- 3) întreprinderea unor acțiuni care ar determina pe unul din părțile conflictuale să se dezică, să-și retragă pretențiile, să refuze la obiectul conflictului în folosul oponentului său.

Pentru preîntâmpinarea conflictului sunt recomandate spre aplicare următoarele principii:

- principiul obiectivității;
- principiul consensului intereselor;
- principiul anticipării;
- principiul toleranței;
- principiul efectului latent în relații.

În lista modalităților de prevenire a conflictelor se înscriu:

1. Modalitatea comunicativă,
2. Modalitatea social-psihologică,
3. Existența ordinii organizatorice,
4. Modalitatea informativă.

În continuare vom aborda mai detaliat prima modalitate de prevenire a conflictelor, pe când abordarea celorlalte trei modalități se va limita cu referințe de prdin general.

1. Modalitatea comunicativă de prevenire a conflictului

Pentru prevenirea conflictului sunt necesare următoarele condiții:

A. Capacitatea/abilitatea de a cunoaște propriile simțuri și a simțurilor altei persoane, precum și a modului de exprimare.

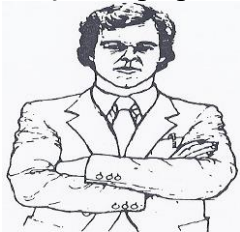

B. Prevenirea și înlăturarea emoțiilor negative (proprie și străine).




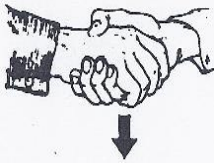
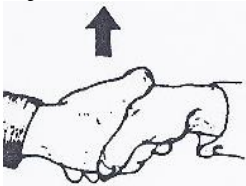

C. Cultura comunicării.


**A. Capacitatea/abilitatea de cunoaștere a propriilor simțuri, simțurilor
altei persoane și a capacității de a se exprima**

Calitățile nominalizate sunt necesare, în prim rând, cadrului didactic. Pentru el este important să poată determina simțurile copiilor, având ca reper mimica, gesturile, expresia feței. În asemenea cazuri se spune că el trebuie să le *poată citi/descifra*. În Tabelul 28 se indica gesturi și poze, care indică anumite stări ale interlocutorului.

Tabelul 28. Semnificația unor gesturi și poze

Nr. d/o	Gesturi, poze	Starea interlocutorului
1.	Brațele deschise	Deschidere, sinceritate
2.	Măinile ascunse (după spate, în buzunar)	Sentimentul vinovății proprii sau perceperea tensionată a situației
3.	Brațele încrucișate la piept 	Apărare, protecție
4.	Pumnii strânși (sau degetele încleștate într-un obiect încât s-au înălbit articulațiile)	Apărare, protecție
5.	Palmele mâinilor sunt relaxate	Liniște
6.	Omul șede pe marginea scaunului, aplecat înainte, capul ușor înclinat și sprijinit în palme	Cointeresare
7.	Capul ușor înclinat într-o parte	Ascultă atent
8.	Omul sprijină bărbia pe palmă, degetele arătător pe față, celelalte degete sunt mai jos de gură	Aprecieri critică
9.	Scarpină bărbia (uneori e urmată de o ușoară închidere a ochilor)	Gândește asupra deciziei
10.	Palma cuprinde bărbia	Gândește asupra deciziei
11.	Omul scoate încet ochelarii, minuțios șterge sticlele	Dorința de a câștiga timpul, pregătire pentru o rezistență hotărâtă
12.	Omul se plimbă/umblă prin odaie	Gândește asupra unei decizii dificile
13.	Strângerea coardei nasului 	Stare tensionată
14.	Omul acoperă gura în timpul vorbirii	Minciună

15.	<p>Omul acoperă gura în timpul ascultării</p> 	Îndoială, dubiu, neîncredere față de vorbitor
16.	Omul se stăruie să privească la Dvs.	Închidere, ascunde poziția sa
17.	Privire în altă parte	Suspiciune, neîncredere, dubiu
18.	<p>Vorbitorul atinge ușor nasul sau sprinceană (de obicei cu degetul arătător)</p> 	Minciună
19.	<p>Cei ce ascultă ating ușor sprinceană, nasul, urechea</p> 	Neîncredere în vorbitor
20.	<p>Strângerea mâinii cu ținerea mâinii sale deasupra</p> 	Dominare, încredere
21.	<p>Strângerea mâinii cu ținerea mâinii sale în poziția de jos</p> 	Supunere, cedarea poziției
22.	<p>Picioarele (sau tot corpul) îndreptate spre ieșire</p> 	Dorința de a ieși, omul vrea să încheie întâlnirea, conversația sau ceea ce are loc
23.	<p>Mâna(ele) se află în buzunar, degetul mare etalat în afară</p>	Superioritate, încredere

		
24.	Vorbitorul gesticulează cu pumnul strâns	Demonstrarea puterii, amenințare
25.	Sacoul este închis pe toți nasturii	Oficialitate, subliniază distanța
26.	Omul stă sus pe scaun	Stare agresivă
27.	Pupilele dilatate	Cointeresare sau excitare
28.	Pupilele îngustate	Închidere, ascunde poziția
...		

Simțurile interlocutorului-copilului, persoanei – se pot determina prin intermediul următoarelor mijloace de comunicare nonverbală (Fig. 28):

Mișcările expresive	Extralingvistica și prosodica	Tachesica	Proxemica
- poza	- intonația	- strângerea mâinilor	- orientarea
- gestul	- intensitatea sunetului	- baterea pe umăr	- distanța
- mimica	- timbrul	- mângâierea	
- mersul	- pauza	- atingerea	
- contactul vizual	- respirația		
	- râsul		
	- tușitul		

Fig. 28. Mijloacele comunicării nonverbale

Deprinderea de a cunoaște propriile simțuri este necesară, însă, în cazul nostru, este important să dezvoltăm această calitate la elevi, profesori, părinți și manageri. Pentru copil mult mai important este să știe ce simte, decât de ce/cine sunt provocate aceste simțuri. De aceea profesorul trebuie să devină o *oglină* a emoțiilor copilului și trebuie prin cuvinte să exprime simțurile lui.

De exemplu: ***mi se pare că tu te-ai supărat foarte tare; desigur, tu nu-l poți suferi; probabil, tot aceasta nu-ți place absolut ...***

Un moment important în prevenirea conflictului este nu numai deprinderea de a cunoaște propriile simțuri și simțurile altora, mai trebuie să poți să le exprimi verbal. Dacă ceva nu-ți place în acțiunile copilului, nu trebuie de recurs la reproșuri. La un reproș de tipul *Iarăși tu*, copilul, de obicei, răspunde negativ, cu obidă, se protejează. Pentru aceasta sunt cu mult mai eficiente expresiile: *Eu - afirmare, Eu - comunicare* (constatarea propriilor simțuri).

Eu - comunicare se începe cu *Eu*, iar mai departe Dvs. exprimați simțurile proprii sau reacția. Apoi urmează o descriere neînvinuitoare a comportamentului altei persoane, care nu vă satisface. Apoi expuneți reacțiile Dvs. raționale și emoționale despre acest comportament. Explicați de ce conduita lui vă provoacă deranj. În, fine, sub o formă politicoasă și exprimare neagresivă descrieți ce ați dori și accepta. Aceasta se poate exprima astfel:

Când Dvs. ...	sau	Când se ridică glasul la mine ...,
Eu simt aceasta provoacă la mine enervare.
Pentru că...		Mi-ași dori...
Eu aș vrea...		

Astfel de adresări au un șir de avantaje:

- ele permit să expunem sentimentele negative într-o formă fără a obijdui pe cineva;
- permit copilului să cunoască senzațiile și simțurile pedagogului;
- atunci când noi/maturii suntem sinceri, copiii devin la fel de sinceri;
- exprimând simțurile fără a ordona, acuza sau muștra, noi dăm posibilitate copilului/adultului să ia decizii și să țină cont de preîntâmpinările noastre.

B. Prevenirea și înlăturarea emoțiilor negative (proprie și străine)

Deprinderile de autocontrol, de autoconducere, de stăpânire de sine, de stăpânire a propriilor emoții în mare parte asigură cunoașterea situației, oferă posibilitatea de a influența asupra altei părți, minimaliza pierderile și proteja propriile interese și a statutului social.

Unii cercetători afirmă că, la nivel biologic această deprindere este asigurată de un complex întreg de reacții de protecție (stres) și reacții de adaptare (deprindere și adaptare la conflict). La nivel intelectual rezistența începe cu simțul propriei demnități, a încrederii în sine. Asemenea calități oferă posibilitatea de a reduce din fonul conflictual și chiar să lichidăm pe deplin baza lui, atingând aceleași scopuri, în coacțiunile conflictului. Ele permit să *păstrăm distanța*, adică să menținem relațiile de prietenie, să reducem frecvența și intensitatea conflictelor, iar actantului să se închipuie/plaseze în locul celeilalte părți, schimbându-și opinia, acțiunile și gândirea, înțelegând și apreciind subtextul motivelor.

Dirijarea emoțiilor în conflict este o condiție necesară pentru rezolvarea constructivă a lui, unde un aport deosebit îl are autotrainingul. În situația de conflict omul se află, mai frecvent, în stare de tensiune, este excitat și simte furie față de oponenți. Literatura de specialitate oferă diverse tehnologii de lichidare a unor asemenea stări. De exemplu, se propune:

- acceptarea și promovarea stării de bine în orice situație, a unei atitudini liniștite față de factorii iritanți, să nu se considere orice iritare ca primejdie pentru propria persoană, ca tragedie;
- evitarea stărilor iritante, de nervozitate etc.;
- practicarea unor descărcări/relaxări musculare (fuga moderată, duș contrastant, aerobica);
- practicarea umorului ca remediu;
- folosirea jocurilor fizice (individuale, în doi, în grup).

Pentru a ne stăpâni trebuie de câteva ori de răsuflet adânc și mai plin de expirat, să facem pauză, sau să folosim autotreningul pentru relaxarea mușchilor, efectuarea umor mișcări încete și line cu mâinile, capul, limba în gură, numărând până la 10 sau 20.

Pentru a scăpa de ură se recomandă a folosi astfel de procedee, precum: *vizualizări, executarea „legăturii cu pământul”, proiectări și curățiri a câmpului energetic sau a aurei din jurul persoanei etc.*

Pentru a preveni apariția emoțiilor negative se recomandă a respecta trei reguli:

1. La acțiunile emoționale ale partenerului trebuie de reacționat liniștit;
2. Raționalizarea emoțiilor, a schimbului de retrairi și emoții într-o comunicare liniștită;
3. Menținerea autoaprecierii în negociere ca bază a conduitei constructive.

Pentru înlăturarea agresiunii oponentului e nevoie de măiestrie. De exemplu, observând elevii în stare supraexcitată, nu este nevoie de graba de *a-i chema la ordine*, trebuie de înțeles că, tonul ridicat provocă reacție negativă. Discuția/dialogul începe cu o adresare către cei prezenți, cu un glas liniștit și încet, astfel încât fiecare cuvânt să aibă o încărcătură emoțională. Se vorbește despre ceva, fără a liniști pe cineva. Cei, cărora le sunt adresate aceste cuvinte, foarte repede, peste 1-2 minute, se liniștesc, focarele iritante dispar, copiii devin ghidabili. În așa stare se poate aplica și altă tonalitate în adresarea către elevi: glasul puțin ridicat indică asupra importanței celor comunicate, cerându-li-se: corectitudine, atenție, spirit de analiză, gândire critică etc.

Observațiile pedagogilor experimentați indică asupra creșterii numărului de copii cu emotivitate ridicată. Aceștia sunt foarte susceptibili, iar uneori supărăcioși până la extremă. Atunci când la majoritatea copiilor sunt afectați de starea tensionată, noi nu avem dreptul să nu ținem cont de asemenea situații. Specialiștii în materie recomandă să apelăm la procedee psihologice și măsuri de profilaxie a iritării – *iritarea jucată, câștigul*.

La reglarea iritației încurcă destrăbălarea, lipsa de disciplină, montarea psihologică, irascibilitatea, desfrâul, nestăpânirea de sine, nepăsarea care a devenit în zilele noastre drept normă de conduită. Așa om, în orice moment, este gata să pună în acțiune toată energia emoțională agresivă. Pentru el aceasta devine instrument în obținerea și demonstrarea puterii de convingere. Irascibilitatea, nestăpânirea se produce atunci când emotivitatea excesivă/înaltă și oscilațiile extreme se combină: de la alterocentrism spre egocentrism. Irascibilitatea, nestăpânirea și egocentrismul trebuie contrapusa cu capacitatea de previziune, prognozarea a conduitei oamenilor.

Problema scăderii tensiunii fizice și emoționale a fost obiect de studiu în cercetările lui S. Freud. El a fost unul din cei care a apărut *lecuirea prin conversație*. Discuția simplistă a problemelor contribuie la scăderea tensiunii. Întâlnirea programată cu audientul montat empatic și consultarea permite oamenilor să vorbească despre problemele și grijile lor (are loc descărcarea tensiunii reținute - *catarsis*).

Metoda vizualizării sau *eliberarea de mânie/furie* se folosește și pentru debarasarea de propriile iritații. În esență, metoda conduce la formarea imaginii despre persoana care face sau vorbește ceva (de exemplu, își exprimă simțurile de mânie, furie). Astfel de stare condiționează o deschidere/tendință a persoanei către libertate, neriscând cu nimic.

Alte procedee pentru debarasarea de furie/mânie sunt:

1. *Eliberarea de furie cu ajutorul „legăturii cu pământul”*.

Vă imaginați furia, care intră în Dvs., ca un flux de energie negativă de la omul sau energiile, apărute în situații conflictuale. Apoi vă imaginați că această energie, aflată în Dvs., liniștit trece în pământ.

2. *Eliberarea de furie cu ajutorul „proiectării” și distrugerii furiei*.

Relaxați-vă total, imaginați-vă că emanați mânie/furie apoi proiectați-o pe un ecran. După aceasta imaginați-vă că luați o pușcă cu radiație și împușcați în ecran. Aceasta duce la ieșirea dorinței de acțiuni violente. De fiecare dată, atunci, când nimeriți în ecran, tot mai mult slăbește excitarea care cu timpul dispare.

3. *Curățirea câmpului energetic sau a aurei din jurul Dvs.*

Pentru aceasta ridicați-vă sau așezați-vă drept și ștergeți cu mâinile capul, imaginați-vă că cu această mișcare Dvs. curățiți membrana energetică din jurul acestei părți a corpului. În același timp imaginați-vă că simțiți cum eliminați din voi excitarea și alte emoții negative, pe urmă vă scuturați.

4. *Imaginarea omului care vă provoacă furie, care este cu mult mai mic în înălțime*.

Acest procedeu se folosește atunci, când Dvs. ați atras atenția asupra unui om și preamăriți importanța lui în viața Dvs. La început imaginați-vă că stați de vorbă cu el. Apoi imaginați-vă că și el face ceva ce vă irită. Închipuiți-vă că în timpul discuției el se micșorează în înălțime. Glasul lui devine tot mai slab și mai slab. Peste puțin timp se va arăta că el devine tot mai puțin important. Pe urmă, când veți conștientiza că v-ați lipsit de el, vă veți simți foarte puternic. Dacă aceasta vă place tot mai mult, imaginați-vă cum acest om se micșorează până la transformarea lui în murdărie, în care intrați și vă murdăriți pantofii.

Procedeele poate fi repetat, în cazul dacă memoria vă reîntoarce într-o situație stresantă sau la o oarecare persoană neagreată.

5. Întrebați-vă: *Ce lecție eu pot scoate din această situație pentru a fi pregătit în cazuri analogice pe viitor. Cum eu pot câpăta încredere în caz, dacă eu din nou mă ciocnesc cu probleme de așa natură ?*

Aceasta vă ajută să scăpați de emoții negative, deoarece vă învață cum să procedați corect în situații similare.

C. Cultura comunicării

Nimic nu poate contribui la lichidarea neînțelegerii, prevenției negative, decât o comunicare eficientă, deschisă. Cercetările arată că, pregătirea pentru comunicare este un filtru ce influențează pozitiv actantul. De aceea e necesar să posedăm tehnologii de comunicare eficientă, să știm a aplica modalități, procedee și mijloace de comunicare, care ar asigura înțelegerea, empatia reciprocă a partenerelor antrenați în comunicare.

Cultura comunicării nu poate fi concepută fără a cunoaște *decalogul comunicării* care include astfel de afirmații:

- Nu poți să nu comunici
- A comunica presupune cunoașterea și stimă de sine
- A comunica presupune conștientizarea nevoilor celuiilalt
- A comunica presupune a ști să ascuți
- A comunica presupune să înțelegi mesajele
- A comunica presupune a da feedback-uri
- A comunica presupune a înțelege procesualitatea unei relații
- A comunica presupune a ști să-ți exprimi sentimentele
- A comunica presupune a accepta conflictele și avea capacitatea de a le soluționa.

Pentru o comunicare eficientă este nevoie să cunoaștem modalitățile ineficiente de comunicare (Tabelul 29) și blocajele întâlnite:

Tabel 29. Modalități ineficiente de comunicare

Comunicare ineficientă	Descrierea modalității	Exemple
Critica	Evaluarea negativă a celeilalte persoane, a atitudinilor sau acțiunilor sale.	"Tu ești de vină - ești singurul vinovat pentru dezastrul în care te afli."
Etichetarea	Folosirea etichetelor în caracterizarea unei persoane.	"Ce prostie! Vorbești ca o fată!" "Ești exact ca toți ceilalți. Toți sunteți niște insensibili."
Lauda evaluativă	A evalua în termeni generali o altă persoană, acțiunile sau atitudinile ei.	"Întotdeauna ai fost o fată bună! Nu-i așa că mă vei ajuta la examen? "
Oferirea de sfaturi	A oferi soluții la problemele celeilalte persoane.	"Dacă aș fi în locul tău, cu siguranță l-aș refuza." "Asta-i foarte ușor de rezolvat! în primul rând."
Folosirea excesivă sau nepotrivită a întrebărilor	Întrebările închise sunt de cele mai multe ori bariere în comunicare; se poate răspunde la ele printr-un singur cuvânt.	"Când s-a întâmplat asta?" "Regreți cele întâmplate?"
A da ordine	A ordona unei alte persoane să facă ceea ce vrei tu să facă.	"Fă-ți tema imediat!" "De ce? - Pentru că am spus eu!"
Amenințări	Încercarea de a comanda acțiunile celeilalte persoane prin amenințarea ei cu privire la consecințele negative care vor apărea.	"O vei face sau dacă nu..." "Încetează imediat, sau ..." "Dacă nu faci ce spun eu, atunci..."
Moralizarea	A spune unei alte persoane ce <i>ar trebui</i> să facă; "A ține predici" unei alte persoane.	"Trebuie să-ți ceri scuze de la el." "Ar trebui să ..."
Abaterea	Distragerea de la interesele celeilalte persoane.	"Nu te mai gândești la ce s-a întâmplat. Hai să vorbim despre ceva mai plăcut."
Argumentarea logică impusă	Încercarea de a convinge cealaltă persoană prin argumentare logică sau dovezi logice, fără a ține cont de factorii emoționali implicați.	"Uite cum stau lucrurile; dacă nu ai fi cumpărat X, ai fi putut merge vara asta la mare."

- *tendința de a judeca*, de a aproba sau dezaproba/neglija părerile interlocutorului. Convingerea unor persoane că cei din jurul lor nu-și vor îmbunătăți comportamentul decât dacă sunt *criticați* este o opinie greșită/eronată, o stavilă în calea unei comunicări eficiente. Comunicarea poate fi stânenită de folosirea etichetelor de genul: *Ești un naiv că ai făcut...* Aceste etichetări transformă tonul conversației într-unul negativ, consecința fiind blocarea comunicării;

- **oferirea de soluții** este o altă modalitate de a bloca procesul comunicării, fie direct, prin oferirea de sfaturi sau indirect, prin recurgerea la utilizarea unor întrebări incomode, ton agresiv, autoritar sau cu tentă evaluativă eronată;

- **recurgerea la ordine** este un mesaj care provoacă reacții defensive, rezistență, reacții pasive sau agresive; consecințele unei astfel de conversații, în care se dau ordine, sunt scăderea stimei față de sine a persoanei căreia îi sunt adresate ordinele;

- **folosirea amenințărilor** este o modalitate prin care se transmite mesajul că dacă soluțiile propuse nu sunt acceptate sau puse în practică persoana va suporta consecințe negative (ex. pedeapsa);

- **moralizarea** este o altă manieră neadecvată în comunicare ce include, de cele mai multe ori, formulări de genul: *ar trebui* sau *ar fi cea mai mare greșeală din partea ta să...*;

- **evitarea** abordării unor probleme importante; cea mai frecventă metodă de a schimba cursul conversației de la preocupările celeilalte persoane la propriile preocupări este folosirea tacticii devierii, abaterii - *mai bine să vorbim despre...*;

- **încercarea de a rezolva problema comunicării prin impunerea argumentelor logice proprii**; situațiile în care o persoană încearcă în mod repetat să găsească soluții logice la problemele unei alte persoane conduce la frustrare prin ignorarea sentimentelor și opiniilor celeilalte persoane.

Comunicarea începe cu contactul verbal. Dacă doriți să preveniți conflictul, mai întâi de toate, trebuie să manifestați atenție față de interlocutor. E nevoie de precauție și multă politețe. Dvs. trebuie să acordați primul încredere, să stăpâniți emoțiile negative, să propuneți căile de apropiere, să găsiți pozițiile generale, interesele, să vă plasați imaginar în locul altuia, să vă cereți scuze primul, să vă montați mizând pe laturile pozitive ale omului.

Atitudinea respectuoasă îl va impune pe conlocutor să vă ajute să-l înțelegeți. La moment ce ați expus perceperea propriei, Dvs. dispuneți de posibilitatea de a exprima deschis simțurile sau să discutați deschis problemele, dacă ele sunt. Uneori observațiile noastre nu sunt atât de înțelese, iar celălalt om își formează o imagine nervoasă despre noi, la reacțiile, planurile sau speranțele Dvs. Aceasta poate conduce la conflict.

Modalitatea cea mai bună de a înlătura această stare este de a nu trage concluzii pripite și să nu acționați, reieșind din reprezentări false. În acest context, este binevenit să urmăm următoarele recomandări:

1. În cazul comunicării neclare sau nedeterminate, întrebați-vă ce rezultă din aceasta. Apreciați, în ce măsură presupunerile Dvs. se sprijină pe fapte și care doar pe simțuri/emoții. Dacă situația este complicată, atunci alcătuiți o listă de propuneri și întrebări, vă poziționați ca arbitru, care citește această listă. Sunt convingătoare aceste propuneri? Cât de încrezut puteți fi în corectitudinea lor?

2. Dacă Dvs. acționați conform metodei propunerilor și excluderii erorilor, atunci străduiți-vă să jucați rolul de *avocat al diavolului*, adică cel care pune întrebări. Tratați posibilitățile teoriei alternative și întrebați-vă, are oare sens conduita altuia conform acestei viziuni, mai clar spus, dacă aveți cea mai mică suspiciune referitor la echitatea propunerilor inițiale, clarificați până la capăt această întrebare în formă deschisă.

3. Dacă există posibilitatea, împărtășiți-vă propunerile persoanei care este obiectul acestor presupuneri. Stabiliți conexiunea inversă pentru evaluarea lor. În orice caz, așa deschidere în discuție vă va ajuta la detensionarea stării – au fost oare propunerile Dvs. corecte sau nu. Asemenea discuții chiar virtuale dau posibilitatea de a transfera scuzele și explicațiile, de a stabili relații reciproce stabile și de a face ca orice schimbare să conducă spre bine.

Modalități de ameliorare a comunicării în cadrul conflictului

Limbajul responsabilității

Limbajul responsabilității este o formă de comunicare prin care ne exprimăm propriile opinii și emoții fără a ataca interlocutorul, fiind o modalitate de deschidere a comunicării chiar și pe subiectele care sunt potențial conflictuale. Această formă de comunicare este o modalitate de evitare a criticii, etichetării, lezării demnității interlocutorului, focalizând conversația asupra

comportamentului și nu asupra persoanei. Astfel, în limbajul responsabilității sunt utilizate trei componente: (1) **descrierea comportamentului** (ex. *când nu dai un telefon acasă, când vorbești urât cu mine, când nu respecti regula*), (2) **exprimarea propriilor emoții și sentimente** ca și consecință a comportamentului interlocutorului (...*mă îngrijorez că s-a întâmplat ceva cu tine..., mă supără când ..., sunt furios când ...*) și (3) **formularea consecințelor comportamentului** asupra propriei persoane (...*pentru că nu știu unde ai putea fi, pentru că nu-mi place să încalc regulile*).

Adresarea la persoana a II-a *tu* implică judecarea interlocutorului. Exemple de mesaje la persoana a II-a: *Nu mai fi atât de critic, Este o glumă proastă, Vezi-ți de treaba ta!; Nu știi să-ți ții promisiunile; Iar nu ți-ai făcut temele!; Nu înțelegi ce-ți spun?; Nu-mi spui adevărul!*

Mesajele la persoana I-a (limbajul responsabilității) se focalizează pe ce simte persoana care comunică și pe comportamentul interlocutorului, prevenind reacțiile defensive în comunicare. Exemple de mesaje eficiente:

- Sunt stânjenit (**emoția** - ce simt față de un comportament) când vorbești despre notele mele de față cu prietenii mei (**comportamentul** care m-a deranjat). O să creadă despre mine că sunt un prost (**consecința comportamentului asupra mea**).

- Când nu mă duci la școală dimineața la timp (**comportamentul**) voi întârzia și profesorul va fi furios pe mine (**consecința**). Asta mă face să fiu nervos dimineața (**emoția**).

- Nu m-am simțit foarte bine în ultimul timp (**consecința**) pentru că am petrecut puțin timp împreună (**comportamentul**). Sunt nemulțumit, (**emoția**).

- Sunt îngrijorată (**emoția și consecința**) pentru că nu m-ai anunțat că nu vii la școală (**comportamentul**).

Avantajele comunicării mesajelor la persoana I-a:

- Previne declanșarea reacțiilor defensive în comunicare prin evitarea critici și a evaluării persoanei cu care comunică. Limbajul la persoana a II-a *tu* (*Ai întârziat!, Ți-ai încălcat promisiunea.*) duce de cele mai multe ori la întreruperea comunicării și la amplificarea conflictelor.

- Procesul de comunicare este mai complet datorită schimbului mai mare de informații. În acest tip de limbaj persoana își poate comunica emoțiile și descrie cu exactitate comportamentul persoanei cu care comunică, fără a face evaluări sau atacuri la persoană. Acest mod de comunicare permite o îmbunătățire reală a situației și contribuie la modificarea comportamentului celorlalți subiecți implicați într-o relație.

Prevenirea reacțiilor defensive în comunicare

În procesul de comunicare sunt foarte frecvente reacțiile defensive. Mesajele care provoacă o astfel de reacție sunt cele care atacă persoana. Studiile au identificat mai multe tipuri de mesaje care duc la declanșarea reacțiilor defensive. Pentru prevenirea acestor reacții există anumite modalități:

Evaluare vs. descriere - cel mai frecvent mod de a provoca o reacție defensivă este *comunicarea evaluativă*. Mesajele evaluative sunt mesajele adresate la persoana a II-a - *Nu știi despre ce vorbești!; Fumezi prea mult!; Nu înveți cât ar trebui!* Pentru a preveni reacțiile defensive și blocarea comunicării, se recurge la cea mai eficientă modalitate de comunicare - *comunicarea descriptivă*. În loc de *Vorbești prea mult!* poți spune *Când nu-mi dai posibilitatea să spun ce cred* (descrierea comportamentului) *devin nervos și frustrat!* (emoția și consecința).

Control vs. orientare spre problemă - mesajele prin care avem tendința de a controla interlocutorul prin oferirea de soluții și sfaturi dezvoltă reacții defensive. Mesajul implicit este *Numai eu știu ce este mai bine pentru tine, așa că trebuie să mă ascuți ca să-ți meargă bine!*, în contrast comunicarea orientată spre problemă ajută interlocutorul să identifice alternativele problemei sale fără a-i impune soluția.

Manipulare vs. spontaneitate - manipularea este o formă de comunicare care transmite mesajul de non-acceptare și neîncredere în deciziile celorlalți. Alternativa acestei forme ineficiente de comunicare este exprimarea spontană a opiniilor personale, fără a încerca să-ți impui punctul de vedere.

Neutralitate vs. empatie - neutralitatea sau indiferența în comunicare transmite mesajul că interlocutorul nu este important pentru tine. Copilul care nu este ascultat de părinte sau profesor sau este tratat cu indiferență ajunge să creadă că el nu este valoros și nu merită să i se acorde atenție

Comunicarea empatică este forma de comunicare care previne reacțiile negative despre sine și ceilalți. Limbajul non-verbal este esențial în comunicarea empatică.

Superioritate vs. egalitate - atitudinea de superioritate determină formarea unei relații defectuoase de comunicare și încurajează dezvoltarea conflictelor. Această atitudine vine în contradicție cu acceptarea necondiționată și respectul fiecărei persoane indiferent de abilitățile sau nivelul lor de educație. Studiile din domeniul educațional au arătat că persoanele cu competențe intelectuale și sociale dezvoltate comunică mai eficient într-o formă de egalitate și acceptare și nu de superioritate care este considerată ca o formă de subdezvoltare a abilităților de relaționare.

Explorarea alternativelor

Explorarea alternativelor este o altă modalitate de comunicare adecvată în relația cu copiii și adolescenții. Ea nu trebuie confundată cu oferirea de sfaturi sau soluții. Oferirea de soluții (*Fă asta...* sau *Cred că ar trebui să...*) provoacă consecințe negative pe termen lung, scade capacitățile de rezolvare a problemelor și de luare de decizii. Copilul trebuie ajutat să exploreze soluțiile alternative. Modalități de dezvoltare a explorării alternativelor:

- ascultarea reflectivă ajută la înțelegerea și clarificarea sentimentelor copilului (*Ești supărat...; Mi se pare că te deranjează...*);
- folosirea brainstormingului pentru explorarea alternativelor (*Care ar fi alternativele acestei probleme?*);
- asistarea copilului și adolescentului în alegerea soluției optime (*Care dintre soluții crezi că ar fi cea mai bună?*);
- se recomandă discutarea posibilelor rezultate ale alegerii uneia dintre alternative (*Ce crezi că s-ar putea întâmpla dacă faci așa cum spui?*);
- obținerea unui angajament din partea copilului (*Ce ai ales să faci?; Ce decizie ai luat?*);
- planificarea pentru evaluare (*Când vom discuta din nou despre asta?*);
- identificarea avantajelor și dezavantajelor opțiunilor.

Exprimarea emoțională

Una dintre cauzele ce cauzează dificultăți în comunicare este lipsa abilității de a recunoaște și exprima emoții de teama autodezvăluirii. Una dintre cele mai mari dificultăți în exprimarea emoțională este existența unor stereotipuri sociale în exprimarea emoțională. A comunica eficient presupune a ști să-ți exprimi emoțiile.

Modalități de îmbunătățire a exprimării emoționale:

- *Discutarea, provocarea și contracararea miturilor despre emoții* prin: conștientizarea propriilor prejudecăți legate de emoții, identificarea situațiilor în care comportamentul este influențat de ele, identificarea situațiilor în care acestea nu sunt valide și a modalităților de reducere a impactului lor.

- *Identificarea și recunoașterea diferitelor tipuri de emoții* prin: exerciții de exprimare verbală a emoției, de asociere a stării subiective cu eticheta verbală a emoției. Indicatorii utilizați sunt: modificările fiziologice, monitorizarea comportamentului nonverbal, monitorizarea mesajelor verbale transmise celorlalți, a gândurilor și a relației gând - emoție - comportament.

- *Identificarea evenimentelor sau situațiilor care declanșează emoția* prin: exerciții de asociere a unor evenimente (comportamente, gânduri) care declanșează emoția, înțelegerea diferitelor efecte ale situațiilor sau evenimentelor asupra stării emoționale, înțelegerea importanței modului de interpretare a evenimentelor declanșatoare a emoțiilor.

- *Identificarea modalităților de exprimare comportamentală a emoțiilor* prin: recunoașterea reacțiilor comportamentale ale emoțiilor, diferențierea de emoție și comportament, învățarea modului de înțelegere a mesajelor emoționale transmise de alte persoane, conștientizarea relației dintre gând-emoție-comportament.

- *Exprimarea emoției printr-un limbaj adecvat prin:* învățarea vocabula emoțiilor pentru a nu reduce comunicarea afectivă în temenii de bine sau emoția poate fi exprimată:

- printr-un *cuvânt* (Sunt supărat/bucuros/curios/incântat);
- prin *descrierea a ceea ce s-a întâmplat cu tine* (Îmi tremură vocea când vorbesc cu el; Mă simt ca și cum aș fi centrul universului);
- prin *descrierea a ceea ce-ți dorești să faci* (Simt că-mi vine s-o iau la fugă);

- *Exprimă clar ceea ce simți*

- *sumarizează printr-un cuvânt* ceea ce simți: buculos, resemnat, rănit;
- *evită evaluarea emoției: mă simt puțin neliniștit;*
- *evită exprimarea emoției într-un mod codat:* în loc de *mă simt singur* ai putea spune: *m-aș bucura dacă ne-am întâlni și am petrecem mai mult timp împreună;*
- *exprimă mai frecvent emoții față de un comportament specific:* în loc de *Sunt nemulțumit* poți spune *Sunt nemulțumit când nu respecti promisiunile;* exprimarea clară a emoțiilor este un mod care ne facem înțeleși de ceilalți.

- *Acceptă responsabilitatea pentru ceea ce simți:* în loc de *M-ai supărat* poți spune *Sunt supărat* sau în loc de *M-ai rănit* poți spune *Mă simt rănit și faci acest lucru.* Asumarea responsabilității a ceea ce simți și exprimi este o formă de validare personală.

Sugestii de activități care facilitează exprimarea emoțională

- A) ***Vocabularul emoțiilor.*** Se utilizează un set de fișe de joc pe una din părți fiind notată starea emotivă (ex. trist, fericit, frustrat); fiecare elev sau grup de elevi alege câte o fișă și încearcă să exprime starea indicată, ceilalți elevi trebuie să identifice și să numească comportamentul exprimat de un elev sau un grup de elevi.
- B) ***Parola emoțiilor.*** Elevul sau grupul de elevi alege o fișă cu o emoție și simulează ce ar gândi o persoană care manifestă o asemenea emoție, indicând care dintre elevi trebuie să identifice starea expusă.
- C) ***Statuile emoțiilor.*** Câțiva elevi voluntari vor putea avea trei roluri: de sculptor, statuie și observator. Elevul care și-a ales rolul de sculptor alege o fișă cu o emoție, își caută un partener care ar juca rolul de statuie și va încerca să *modeleze* statuia în funcție de emoția pe care trebuie să o reprezinte, modelându-i expresia facială, postura. Elevul care are rolul de observator va nota *modalitățile prin care elevul sculptor încearcă să exprime emoția.* Ceilalți elevi trebuie să identifice emoția exprimată de elevul cu rolul de *statuie.*
- D) ***Imaginile emoțiilor.*** Fiecare elev va extrage câte o fișă, citește denumirea emoției și încearcă să o reprezinte printr-un desen care să exprime starea indicată. Elevul care identifică primul emoția reprezentată de un coleg va prezenta emoția exprimată prin desen. Exercițiul se poate realiza folosind aceeași emoție pentru toți elevii. Rolul exercițiului este să-i facem pe elevi conștienți de diferențele în manifestarea unei emoții.
- E) ***Sunetele emoțiilor.*** Fiecare elev va extrage câte o carte cu o emoție și va încerca să o reprezinte printr-un sunet caracteristic, fără să folosească cuvinte. Cine va identifica primul emoția exprimată de un coleg va descrie o situația care a simțit acea emoție, ce a gândit și cum s-a comportat.
- F) ***Cele 10 activități plăcute.*** Fiecare elev va face o listă de 10 activități plăcute care determină să ne simțim bine. Toate activitățile fiecărui elev se vor afișa în sala de clasă pentru ca elevii să conștientizeze modalitățile prin care ne putem îmbunătăți starea emoțională.

Pentru extinderea acestei activități se pot utiliza și alte ***căi care în mod evident duc la îmbunătățirea comunicării pe dimensiunea copil/adolescent/adult:***

- Clarificarea diferențelor dintre nevoile copilului și cele ale adultului și identificarea căror nevoi corespunde modul în care adultul comunică cu copilul.

- În comunicarea emoțiilor, este mai eficient să se aplice limbajul responsabilității. Formularea mesajelor la persoana întâi comunică copiilor modul în care comportamentul lor a interferat cu cel al adulților și ceea ce simte adultul despre această situație. E foarte important ca emoțiile să fie comunicate copilului fără a-l învinovăți - *M-a deranjat foarte tare că nu...* și nu formulări ca *Uite ce am pățit din cauză că tu nu ai ...!!!*

- Limbajul responsabilității se folosește atât pentru a comunica sentimentele pozitive, cât și pentru comunicarea lucrurilor sau situațiilor care ne deranjează.

- Mesajele responsabilității comunicate pe un ton nervos devin negative. Învinovățind copilul și criticându-l, îl blocăm și nu-i permitem să conștientizeze ce a făcut și ce trebuie să întreprindă pentru a schimba situația. Tonul mesajului negativ dă dovadă de lipsa respectului pentru cel căruia îi este adresat.

- Sarcasmul, ridiculizarea și presiunile sunt o formă de nerespectare a opturilor personale.

- Etichetările arată lipsa încrederii în copilul căruia îi este adresat mesajul.

- Încrederea se comunică prin cuvinte, gesturi, tonul vocii.

Printre metodele pedagogice și manageriale de preîntâmpinare a conflictelor cea mai răspândită este *convorbirea*. Convorbirea organizată corect poate ajuta la prevenirea conflictului. Convorbirea include două faze:

Comportamentul la prima fază a convorbirii:

- permiteți interlocutorului să se pronunțe, nu încercați să strigați, nu-l întrerupeți;

- ascultați cu atenție;

- faceți pauză, dacă interlocutorul este prea activ;

- arătați prin mijloace mimice, motorie, că Dvs. ați observat starea lui;

- micșorați distanța socială (zâmbind, apropiindu-vă brusc, pomenindu-vă față în față; atingându-vă, înclinându-vă).

Conduita în faza a doua:

- salutați binevoitor interlocutorul;

- distrageți sau comutați atenția interlocutorului (spunând ceva plăcut sau un compliment);

- propuneți persoanei cu care comunicați să ia loc (să se așeze după posibilitate sub un unghi ascuțit față de interlocutor la o distanță nu mai mare de 0,5 m);

- povestiți despre starea lui generală, stările, care au provocat interlocutorul să vorbească, dacă statutul lui este mai superior, poziția este mai puternică, decât cea proprie;

- povestiți despre starea generală și starea interlocutorului, dacă statutul lui este mai mic, poziția e mai slabă, decât cea proprie;

- apelați la fapte;

- recunoașteți vina, dacă ea există;

- recunoașteți că dreptatea e de partea interlocutorului, și că înțelegeți cât de importantă este chestiunea pusă în discuție;

- arătați interlocutorului că, sunteți interesat de soluționarea problemei lui;

- subliniați comunitatea de interese, scopuri, obiective cu ale interlocutorului;

- împărțiți cu el responsabilitatea pentru rezolvarea problemei;

- subliniați că aveți încredere în el;

- subliniați cele mai bune calități, pe care le are partenerul și ajutați-l să se isprăvească cu starea sa;

- subliniați importanța partenerului, locul și rolul în grupă lui, atitudinea bună față de el din partea membrilor colectivului;

- cereți de la el sfat cam ce comportament ar accepta, cum ar fi procedat în situația sa;

- promiteți susținere, dacă aceasta nu vine în contradicție cu cele proprii, cu interesul de afacerii;

- există oare posibilitatea de rezolvare imediată sau promiteți că vei face-o în cel mai scurt timp.

Cultura comunicării permite înlăturarea barierelor în calea reciprocității și a acordului, corespunde normelor comportamentale și eticii comunicării.

În cadrul comunicării este necesar de ghidat și de aplicat următoarele reguli:

1. *Regula de aur al comunicării.*

Dacă omul vrea să-l înțeleagă pe interlocutor, el trebuie să vorbească într-un limbaj acceptat și înțeles de partener, folosind cei mai utili termeni, explicații clare și concepte, mimică binevoitoare, intonație plăcută și gesticulări neagresive, recurgând la canalele posibile de

transmitere a informației. Terminologia specifică trebuie folosită cumpătat, cu explicații, procedee, ilustrații de moment și cu încredere că partenerul este liber în orientarea sa.

2. *Regula de aur a conexiunii inverse.*

Omul are nevoie de reacția vie a interlocutorului, adică de răspunsurile, mișcările, schimbările pozelor, privirile, intonația lui etc. Numai atunci când suntem convinși, că interlocutorul se străduie să ne înțeleagă, vom putea găsi noi argumente, să repetăm ciclurile adresărilor noastre față de el și în fine să ajungem la o soluție reciproc avantajoasă. Aduceți-vă aminte ce poate provoca părinții, fratele, sora, pedagogul în lipsa reacției depline a copilului; acesta este lipsa conexiunii inverse între ei.

3. *Regula de aur a climatului tolerant.*

Pentru a soluționa eficient oricare din întrebările dificile este nevoie de cel puțin 30-40 de minute. Limita maximală - o oră. Mai departe sunt discuții fără sens, vorbe generale. În această perioadă de timp trebuie de creat o stare psihologică confortabilă, fără strigăte, etichetări. Este important să nu se permită abateri de la subiect, luându-se în considerare și starea fizică a ambilor părți.

4. *Regula de aur a interacțiunilor tolerante.*

Conduceți-vă de zicala „Altuia nu-i face ce ție nu-ți place!” Înainte de a le cere altora toleranță, tact și stima, trebuie să fii măcar cu un *milimetru* mai tolerant.

5. *Regula de aur a finalului.*

Ultimele cinci minute *sfinte* într-o comunicare prețioasă sunt folosite pentru a face bilanțul rezultatelor întâlnirii. Nu-i nimic mai ușor, decât să se purceadă la o înțelegere reciprocă, care poate contribui imens la buna continuare a discuțiilor/negocierilor.

Nu uitați despre:

Zâmbet și umor,
Dispoziție bună (și la alții),
Condiții confortabile (lista la discreția Dvs.),
Tranchilizarea emoțională,
Deprinderea de a pune întrebări,
Interese comune.

În această cheie efectul cuvenit îl au *cuvintele utilizate pentru diferite cazuri*:

Cuvântul neglijent dă foc la sfadă;
Cuvântul dur ucide;
Cuvântul rău inspiră ura;
Cuvântul obraznic poate ucide;
Cuvântul bun deschide drumul;
Cuvântul vesel luminează calea;
Cuvântul potrivit ușurează greutatea;
Cuvântul iubirii slăbește durerea.

Printre modalitățile de preîntâmpinare a conflictelor se află *gesturile de reconciliere*. În lista lor se înscriu expresiile sau comunicările verbale și nonverbale, ele indică dorința de a coopera și soluționa conflictul pe căi amiabile.

Gesturile de reconciliere se manifestă prin:

- scuze,
- exprimarea compasiunii/regretului referitor la comportamentul trecut;
- propuneri de compromis;
- exprimarea înțelegerii problemei altuia;
- manifestarea nevoilor proprii și emoțiilor ce stau la baza anumitor fapte;
- manifestarea gândurilor, simțurilor, motivelor și evenimentelor din trecut, care au atitudine față de conflict;
- rugămintea de a stabili o conexiune inversă corectă;
- manifestarea sentimentelor bune față de alții, ca, reciprocitate, stimă, încântare,
- acceptarea responsabilități personale pentru o parte din probleme,

- căutarea deciziilor reciproc convenabile, etc.

Dacă *gesturile de reconciliere* ne ajută să preîntâmpinăm conflictul, atunci cele *predispuse spre sabotaj sau destrucție*, provoacă conflicte. Printre ele se află: observațiile; amenințările (*dacă tu..., fă așa cum ți s-a spus*); comandă nechibzuită (*fă urgent, tu trebuie să...*); porecle; interogarea (*de ce așa de târziu*), diagnoza motivelor conduitei (*nu nici odată n-ai fost cinstit*); liniștirea prin negare (*nu te înerva, nu te neliniști, totul se va sfârși*); refuzul de a discuta întrebării (*Aici nu-i ce discuta. Aici, eu nu văd probleme*); porunca (*Dvs. nu trebuie să insistați la abordarea ce vă aparține ...*); lingușirea, care poate fi interpretată ca ironie; laudă; conduita regresivă; nesinceritate etc.

Specialiștii recomandă să nu folosim elemente conflictogene și nici să răspundem conflictogenilor într-un mod asemănător. În acest scop este elaborat un set de întrebări care poate fi utilizat pentru evitarea conflictelor (vezi Tabelul 30).

Tabelul 30. Formularea corectă a întrebărilor

Situații conflictogene	Întrebări reformulate
Eu am dreptate, tu - nu (ai dreptate)	Cum apreciați acest punct de vedere? Opinia Dvs. diferă de punctul lor de vedere?
Eu nu voi face	Ce v-ar ajuta să faceți aceasta?
Totul e pierdut	Cum de făcut cu succes? Cum să îmbunătățim?
Prostule (și alte insulte)	Ce se urmărește prin astfel de expresie? Cum se poate de corectat?
El (ea) e fără nădejde	Ce vă place în conduită?
Eu (ei) trebuie (impuși, forțați)	Puteți oare Dvs. (el) să alegeți așa acțiune?
E foarte mult - puțin	În comparație cu ce?
El întotdeauna	În ce circumstanțe eu nu fac aceasta?
Eu nu vreau	Ce rezultat doriți?
Eu nu pot	Nu puteți? sau, poate, nu vedeți/înțelegeți cum?
Aceasta e imposibil	Dacă aceasta ar fi posibil, atunci ce ar trebui de întreprins?

Este nevoie de atitudine atentă față de întrebări și de o ascultare a răspunsurilor, dar nu de a da sfaturi sau soluții de-a gata. Întrebarea adresată cu sinceritate nu-l face pe om vulnerabil, în caz de înaintare, și nu ne face să fim incompetenți, ci acordă susținere, deoarece Dvs. recunoașteți pe alt om ca pe unul care trebuie să fie ascultat. Adresarea corectă ajută să rezistați în conflicte.

Adesea, *critica* este cauza conflictului. Studenții-absolvenți ai unei instituții de învățământ pedagogic superior au făcut observații asupra unui copil de doi ani. Ei au constatat că din 432 de cazuri de conduită al copilului numai 32 au fost apreciate pozitiv. Deci, vedem că statistica *criticii părinte-copil* este 12 la 1, adică 12 observații critice la 1 un compliment. Altă cercetare, făcută în școală, asupra raportul *profesor-elev* este de 18 la 1, adică 1 observație pozitivă la 18 critici. Astfel, analizând aceste date, nu trebuie să ne mirăm că, mulți copii au o autoapreciere scăzută.

Mai puțină critică și mai multă compătimire. În loc să spunem - *Dvs. întotdeauna întârziati*, spuneți *Atunci, când eu nu aștept, eu simt că, timpul meu este prețuit*. Pentru aceasta este rațional să cunoaștem formele de exprimare a profesorului, pentru a nu crea tensiune în relațiile interpersonale și conflicte (Tabelul 31).

Un element al culturii managerului, profesorului, părintelui și educabililor este *priceperea lui de a asculta activ*. A poseda metoda ascultării active nu-i atât de simplu. Ea contribuie la slăbirea retrăirilor negative. Copilul care este convins că, cineva vrea să-l asculte el începe a povesti tot mai mult și mai mult despre sine. În același rând el tinde să-și rezolve problemele și învață să găsească de sine stătător soluții, mizând pe forțele proprii, reușind să învingă simțurile negative. În fine, se dezvoltă încrederea în sine și independența.

Iată doar câteva **reguli de ascultare activă**:

1. Trebuie de respectat pauza. Ea te ajută să te descurci în propriile retrăiri și să simți mai bine lucrurile. Pauza trebuie să fie binevoitoare, chemătoare spre discuție deschisă și încrezătoare.

Tabelul 31. Expresiile profesorului, care nu creează tensiune în relațiile interpersonale și conflicte

Critica – încurajatoare	Critica - aluzie
Critica – reproș	Critica – atenuare
Critica – speranță	Critica – imputare
Critica – analogie	Critica – prevenire
Critica - laudă	Critica constructivă
Critica impersonală	Critica – temere
Critica – îngrijorare	Critica – retrăire
Critica - regret	Critica - mirare

2. Oferindu-i posibilitate copilului să spună gândul până la sfârșit, îl ajutam să-și tempereze vocea, să se liniștească și să intre în contact nonverbal direct prin priviri, mimică, gest, să înțeleagă că este ascultat și înțeles.

3. În cazul ascultării active maturul repetă ceea ce a spus copilul, începând cu cuvintele *Dacă eu te-am înțeles corect, tu ai vrut să spui că...*

4. Dacă n-a fost destul de corect sesizat simțul sau evenimentul, și copilul a corectat situația, atunci trebuie să fim destul de atenți la corecție, iar în răspunsul următor să arătăm că corecția este acceptată.

Aici ne vin în ajutor următoarele **zece sfaturi pentru o ascultare eficientă**, formulate de Keith Davis:

- Încetează să vorbești – nu poți asculta în timp ce vorbești.
- Urmează situația vorbitorului – ajută-l să se simtă liber să vorbească.
- Arată vorbitorului că vrei să-l asculți – privirea și comportamentul să denote interesul; nu citi notițele, corespondența sau ziarul în timp când vorbește cineva; ascultă pentru a înțelege, nu pentru a opune.
- Renunță la gesturi care distrag atenția – nu mâzgăli, nu bate „toba” cu degetele, nu umbla cu hârtii.
- Pune-te în pielea vorbitorului – încearcă să vezi din punctul lui de vedere.
- Fii răbdător – acordă destul timp, încearcă să nu întrerupi, evită să pleci în timp ce altul vorbește.
- Nu te înfură – furia poate duce la interpretări greșite.
- Nu fi dur cu dispute și critici și nu te impune ca autocunoscător – această poziție face pe oameni defensivi, tăcuți și furioși.
- Pune întrebări – îi încurajează pe vorbitor, îi demonstrează că îl asculți, că poți și vrei să-l ajuți să-și încheie demonstrația.
- Încetează să vorbești – primul și ultimul sfat, deoarece celelalte depind de aceasta.

Alt element al culturii comunicării este *înțelegerea altei persoane*.

Înțelegerea este un proces de gândire/analiză complexă, care constă în conștientizarea esenței interne a interlocutorului. Aici e nevoie de atenție pentru a sintetiza, aprecia interpreta corect acțiunile și faptele omului. Cu alte cuvinte, înțelegerea altei persoane, este o sarcină psihologică și pedagogică, complexă și dificilă. O zicală a indienilor nord-americani spune: *Nu judeca pe alții, până nu ai parcurs mila în mocasinele lui*.

Țineți minte că, înțelegerea altui om este:

- un dar, care aduce ascultare;
- a pune întrebări, pentru a obține răspuns;
- posibilitatea de a ceda, iar asemănarea este pentru a ieși pe prim plan;
- să mulțămim sincer și să-l apreciem înalt;
- evadarea din situația discutabilă și mișcarea spre o viziune nouă;
- trecerea de la situația de impas spre soluție.

Printre dificultățile de bază, care condiționează particularitățile omului *cunoscător* sunt:

- tendința de a atribui altora calitățile și stările sale (astfel procedează persoanele încredute și cu o autocritică scăzută);

- cunoscătorul nu este pregătit pentru a aprecia și descrie diferite laturi ale altei persoane (din lipsă de experiență și capacitate de generalizare);
- are loc o percepere sintetică, adică se ajustează imaginea apărută sub formă de etaloane generale și stereotipuri, ceea ce nivelează unicitatea fiecărui om;
- face concluzii în baza impresiilor episodice;
- incapacitatea de a retrăi și a se plasa în locul altuia;
- caracterul conflictului poate complica înțelegerea altui om, deoarece aici nu are loc colaborare, ci se începe lupta sub mascare conștientă.

Pentru a pătrunde în lumea internă a altui om e nevoie să posedăm imaginație creativă, intuiție și empatie. În comunicare, acceptarea se demonstrează astfel: *Eu apreciez înalt ceea ce, tu spui; Eu înțeleg; Eu văd; Eu aud; Interesant, de ce tu nu gândești.*

În continuare aducem un exemplu, cum să ajungem la înțelegere.

Tata încearcă să culce la timp fiica cea mică, pe nume Elena. De obicei acest moment provoacă discuții mari, care devine caz clasic, deoarece ne concentrăm numai asupra rezultatului și asupra situației celor implicați în conflict. Pe măsura continuării discuției tatei și fiicei se ajunge la o stare tot mai dificilă.

- Elena, e timpul să dormi.
- Da, tata, spune de ce nu pot să mă culc mai târziu?
- Deja e târziu. Tu trebuie să te culci la ora 21, aceasta este ora de culcare pentru tine. Poți pleacă la culcare.
- De ce tată? Tu doar încă nu te culci.
- Eu sunt matur. Iar pentru tine e timpul de culcare.
- Eu doar mă odihnesc. Tată, eu nu obosec ca tine.
- Elena, discuția s-a terminat!
- Așa nu-i pe dreptate. Eu voi mai sta aici.
- Elena, eu nu doresc să-ți explic mai mult, decât ți-am spus. Mergi la culcare.

Această scenă poate continua mult timp. Ambele părți sunt deranjate și înfuriate. În astfel de discuții nimeni nu se retrage de la problema plecării la culcare. Atunci, însă, când comunicarea se sprijină pe dorința sinceră de a înțelege, ea poate derula cam așa:

- Elena, eu înțeleg, că tu mai vrei să te plimbi. Dar, câți de *încă* și *de ce* mai ai?
- Eu vreau să privesc emisiunea până la sfârșit. Aceasta nu va dura mai mult de 30 min.
- Eu vorbeam că e timpul tău de culcare; consider că, cu cât tu ești mai sănătoasă, cu atât mai fericită vei fi. Nu pot înțelege că această emisiune nu te face mai fericită!
- Mersi, tată. Eu pe dată plec la culcare.

Astfel de comunicare se sprijină pe interese, simțuri, convingeri, dar nu pe atingerea rezultatului cu orice preț.

2. Modalitatea social-psihologică de prevenire a conflictului

Această modalitate poate fi folosită cu succes în procesele pedagogice și manageriale. Ea presupune perspectiva bucuriei, participarea în discuția problemelor dificile, aplicarea metodei stingerii emoționale și a treningului social-psihologic.

3. Existența ordinii organizatorice ca modalitate de prevenire a conflictului

Această modalitate de prevenire a conflictului prevede un regim precis de funcționare a școlii, începând cu orarul lecțiilor, activitatea cercurilor extrașcolare ... graficul adunărilor, ședințelor etc.

4. Modalitatea informativă de prevenire a conflictului

Informația obiectivă obținută la timp permite prevenirea conflictelor la începutul apariției conflictului.

10.3. Subiecte pentru evaluare

1. Care sunt cele mai bune modalități de prevenire timpurie a conflictelor?
2. De ce sunt mai binevenite evaluările neapreciabile?

3. Cine sunt *cei care sabotează comunicarea*? Dați exemple.
4. Exemplificați procedee de scădere a tensiunii emoționale *în situații fierbinți*.
5. Cum să dirijăm emoțiile și simțurile personale?
6. Care sunt avantajele comunicării constructive?
7. Ce avantaje oferă priceperea de a asculta?
8. Cum înțelegeți *ascultarea activă și eficientă*?

10.4. Sarcină de lucru

1. Elaborati lista de reguli: *12 principii de prevenire a conflictelor*
 - a) pentru sine; b) pentru părinți; c) pentru profesori; d) pentru elevi, e) pentru manageri.
2. Determinați calitățile omului capabil să prevină conflictele. Comparați-le cu calitățile propuse:
 - încrezut în sine și stimează demnitatea altora;
 - capabil să vadă dificultățile și avantajele altora;
 - poate găsi aliați și adepți;
 - poate îmbina insistența și compromisul;
 - e capabil să propună idei și soluții;
 - e capabil să gândească nonstandard.

Referințe bibliografice

- Аникеева Н.П. *Учителю о психологическом климате в коллективе*. Москва, «Просвещение», 1983.
- Андреева В.И. *Деловая риторика*, 1993.
- Дена Д. *Преодоление разногласия (как улучшить взаимоотношения на работе и дома)*, Санкт- Петербург, 1994.
- Дмитриев А. В. *Конфликтология*. Москва, 2000.
- Емельянов С.М. *Практикум по конфликтологии*. «Питер», Санкт- Петербург, 2001.
- Карташѐв С.И. *Конфликтология*. Кишинѐв, «Парагон», 1996.
- Крам Т. *Управление энергией конфликта*. АСТ РЕФЛ-бук, 2000.
- Культура толерантности. Искусство общения. Разрешение конфликтов: Гид для педагогов*. Центр молодѐжного развития. Кишинѐв, Реклама, 2002.
- Методы практической психологии общения*. Ленинград, 1990.
- Скотт Д. *Конфликты, пути их преодоления*, 1991.
- Сухомлинский В.А. *Рождение гражданина*. Москва, 1971.

Tema 11. MANAGEMENTUL CONFLICTULUI

Structură

- 11.1. Definierea conceptelor: managementul conflictului și rezolvarea lui
 - 11.2. Conținutul și dinamica managementului conflictului
 - 11.3. Principii de management al conflictelor și de rezolvare a lor
 - 11.4. Modalități de adaptare la situațiile conflictuale și de rezolvare a conflictelor
 - 11.5. Managementul conflictelor interpersonale și intergrupale
 - 11.6. Managementul conflictului în clasă
 - 11.7. Subiecte pentru evaluare
 - 11.8. Sarcină de lucru
- Referințe bibliografice

11.1. Definierea conceptelor: managementul conflictului și rezolvarea lui

După cum s-a menționat anterior conflictul are aspecte atât pozitive, cât și negative.

Efectele pozitive ale conflictului sunt:

- crește motivația pentru schimbare;
- identifică probleme și soluții;
- sporește coeziunea în grup după soluționarea conflictelor;
- crește capacitatea de adaptare la realitate;
- oferă oportunități de dezvoltare a competențelor;
- dezvoltă creativitatea.

Dacă conflictul este negat, neglijat, camuflat, cu efect de tipul câștigător-înving, acesta poate avea o serie de *efecte negative*:

- scade implicarea în activitate;
- diminuează sentimentul de încredere în sine;
- polarizează pozițiile și contribuie la formarea coalițiilor;
- apar dileme morale;
- sunt provocate dificultăți în luarea deciziilor.

Studiile de evaluare a programelor de dezvoltare a abilităților de management al conflictelor au provocat în rândul participanților o serie de convingeri/tratări/definiții eronate a conflictelor. Cele mai frecvente dintre ele sunt:

- a) Conflictul se rezolvă de la sine, cu trecerea timpului.
- b) Confruntarea cu o problemă este întotdeauna neplăcută.
- c) Conflictul este indicele unui management prost la nivel de grupă sau clasă.
- d) Conflictul este întotdeauna negativ și distructiv.
- e) Conflictul într-o clasă este dovadă a neimplicării dirigintelui în problemele clasei.
- f) Conflictul nu se rezolvă decât printr-un compromis, cineva trebuie să cedeze/piardă.
- g) A avea un conflict este un semn de slăbiciune, vulnerabilitate etc.

Noțiunea management are o sferă largă de aplicare: managementul sistemelor autoorganizate, managementul social, managementul educațional etc. Vom dezvolta în continuare delimitările conceptuale privind *managementul și rezolvarea conflictului*. În abordarea managementului conflictului se ține cont de cele două aspecte ale acestuia: intern și extern. *Abordarea internă* rezidă din aspectul propriei conduite în cadrul acțiunii conflictuale. El are un aspect și caracter psihologic. *Aspectul extern* al managementului conflictului, în care subiectul managementului poate fi conducătorul, liderul sau intermediarul (mediatorul), reflectă, de obicei, laturile organizațional-tehnologice ale acestui proces complex.

Cu referință la sistemul social și sistemul educațional managementul este un proces orientat cu scop de optimizare a acestor sisteme în corespundere cu legile obiective. Conform unor opinii, la care aderăm, *managementul conflictului este acțiunea orientată spre un scop, condiționată de legi obiective asupra dinamicii conflictului în interesele dezvoltării sau regresului sistemului social/educațional respectiv.*

Această definiție necesită explicație referitor la acțiunile orientate în interesul dezvoltării sistemului social, educațional. De fapt, din perspectivă funcțională conflictele se deosebesc prin caracterul lor contradictoriu. Unele din ele au un caracter constructiv și contribuie la dezvoltarea sistemului, în cazul dinamicii adecvate a conflictelor. Altele au un caracter distructiv și contribuie la lichidarea sistemului. De aceea subiectul managementului poate acționa în dependență de atitudinea față de sistemul concret, iar în dependență de interesele sistemului, și asupra dinamicii conflictelor care are loc în sistem. Constatăm că pentru sistemul educațional se promovează doar aspectul constructiv al managementului conflictului. De aici, scopul managementului conflictelor se reduce la prevenirea conflictelor distructive și la rezolvarea constructivă a conflictului.

Categoria *rezolvarea conflictului*, de obicei, se utilizează cu astfel de sensuri, precum: întrerupere a conflictului de către participanții conflictului; acceptării unor acțiuni externe asupra conflictului; conștientizarea întreprinderii unor acțiuni de stabilizare și neutralizare a cauzelor conflictului; de prevenirea ciocnirilor deschise între părți. *Soluționarea conflictului* constă în derularea unui proces care duce spre un deznodământ într-o situație complicată/conflictuală. Această soluție, în fine, produce o acalmie, o armonie a relațiilor dintre părți. **Rezolvarea** conflictelor se produce dacă părțile implicate în conflict ajung la un acord, după ce și-au evaluat, redefinit și luat în calcul elementele relevante ale relațiilor. Ea reprezintă faza găsirii soluțiilor care satisfac toate cerințele aparente ale părților conflictuale. În sens psihologic **rezolvarea conflictelor și rezolvarea problemelor țin de încercarea de a face față incongruenței, nepotrivirilor între ceea ce este și ceea ce ar putea fi.**

Există trei elemente importante în rezolvarea de conflict: *simptom, proces și conținut*. Aceste elemente sunt susținute de trei perspective majore: *confruntarea, evitarea și rezolvarea conflictelor*. Toate perspectivele depind de eficiența indivizilor de a folosi diferite procese de influențare socială. În ceea ce privește confruntarea, ea se face cu costurile celeilalte părți; evitarea - cu costuri din partea noastră, pe când rezolvarea problemei presupune cheltuieli deopotrivă și beneficii pentru toate părțile implicate care încearcă să rezolve conflictul împreună.

Rezolvarea conflictului poate fi *deplină sau parțială*. *Rezolvarea deplină a conflictului* este logic legată de înlăturarea situației conflictuale (a cauzelor producerii lui sau a obiectului conflictului), iar modalitățile rezolvării - de modalitățile de înlăturare. *Rezolvarea parțială a conflictului* se produce atunci când nu se înlătură toate cauzele sau situațiile conflictuale.

Rezolvarea situației conflictuale în dependență de esența ei înseamnă:

- a stabili motivul situației conflictuale, cauza ei;
- a defini *zona de interese/afaceri* a situației conflictuale (premizele ei obiective, cercul întrebărilor abordate în situația de conflict);
- a analiza motivele subiective de intrare a fiecărei părți în situația dată.

Etapele și modalitățile rezolvării situațiilor conflictuale.

1. Determinarea participanților reali a situației conflictuale.
2. Studiarea motivelor, scopurilor, aptitudinilor, caracterului participanților la conflict.
3. Studiarea existenței situației preconflictuale, și a relațiilor interpersonale ale participanților conflictului.
4. Determinarea cauzei adevărate de apariție a conflictului.
5. Studiarea intențiilor și reprezentărilor părților conflictuale despre modalitățile rezolvării conflictului.
6. Evidențierea atitudinii părților care n-au intrat în conflict, dar sunt interesate de rezolvarea pozitivă a acestuia.
7. Determinarea și aplicarea modalităților de rezolvare a situației conflictuale.

11.2. Conținutul și dinamica managementului conflictului

Ca proces complex, managementul conflictelor include următoarele tipuri de acțiuni:

- prognozarea conflictului și evaluarea orientărilor funcționale;
- prevenirea sau stimularea conflictului;
- dirijarea conflictului;

- rezolvarea conflictului.

Conținutul managementului conflictelor este strict legată de dinamica conflictelor (vezi Tabelul 32).

Tabelul 32. Conținutul și dinamica managementului conflictului

Nr. or.	Etapa conflictului	Conținutul managementului
1.	Apariția și dezvoltarea conflictului	Prognozare Preîntâmpinare (Stimulare)
2.	Conștientizarea situației de conflict măcar de un participant al interacțiunii	Preîntâmpinare (Stimulare)
3.	Începutul interacțiunii conflictuale deschise	Reglare
4.	Dezvoltarea conflictului deschis	A ține sub control, a diminua rolul acestuia
5.	Rezolvarea conflictului	Restabilirea situației anterioare

Prognozarea conflictului este una din tipurile activităților subiectului managerial, ea este direcționată spre evidențierea cauzelor conflictului dat pe parcursul dezvoltării lui. Instrumentarul prognozei conflictelor este studiul condițiilor obiective și subiective, elucidarea factorilor ce influențează interacțiunea oamenilor și a particularităților individual-psihologice ale lor. Într-un colectiv, de exemplu, astfel de condiții și factori pot fi: stilul de conducere; climatul socio-educational și socio-psihologic; liderismul și microgrupele, cât și alte fenomene sociale, psihologice, educaționale etc. Un loc important în prognozarea conflictelor îl ocupă analiza permanentă a greșelilor și a particularităților cauzelor conflictelor.

Preîntâmpinarea conflictului este activitate primordială, specifică a liderului/echipei manageriale, care trebuie orientată spre lichidarea condițiilor apariției conflictului. Această activitate se bazează pe prognozare. În cazul obținerii unor informații privind apariția situației conflictuale se întreprind activități de neutralizare a factorilor și cauzelor ce au adus la această stare lucrurile. Acesta este una din metodele de precauție, de stopare a conflictului în stadiul germinal.

Însă conflictul poate fi preîntâmpinat, efectuând un management eficient. În acest caz managementul conflictului și preîntâmpinarea conflictului este parte componentă al managementului social și educațional. Conflictele în organizații pot fi preîntâmpinate prin:

- acordarea unei griji permanente nevoilor și cerințelor profesionale și sociale ale colaboratorilor;
- selectarea și repartizarea corectă pe sectoare de activitate/producere a colaboratorilor, luând în calcul capacitățile și abilitățile lor profesionale și ținând cont de particularitățile lor individual-psihologice;
- respectarea principiului echității sociale în chestiunile care au atingere cu interesele colectivului și fiecărui membru a colectivității;
- educarea colaboratorilor, formarea culturii psihopedagogice de comunicare ș.a.

Altă cale de preîntâmpinare a conflictelor este forma *preventivă*. *Stimularea conflictului* este tipul de activitate al subiectului managerial direcționat spre provocarea conflictului. Stimularea e îndreptățită în raport cu conflictele constructive. Mijloacele de stimulare a conflictelor pot fi diferite: abordarea deschisă a unor probleme de interes comun în cadrul adunărilor, întrunirilor, seminarelor ș.a.; critica situației complexe la consfătuire; ieșirea cu material critic în mas-media etc. Însă, în cazul stimulării unui sau altui conflict conducătorul trebuie să fie pregătit pentru a efectua un management transparent și constructiv. Această este o condiție necesară unui management eficient al conflictului.

Reglarea conflictului este tipul de activitate a subiectului conducerii orientat spre slăbirea și limitarea fenomenului, asigurarea dezvoltării lui. Reglarea ca proces complex presupune realizarea unor etape care trebuie luate în cont în activitatea managerială.

Etapă I. *Recunoașterea realității conflictului* de către părțile conflictuale.

Etapa II. *Legitimarea conflictului*, adică recunoașterea lui printr-un acord recunoscut de ambele părți, și respectarea clauzelor acordului, a normelor și regulilor acceptate în interacțiunea conflictuală.

Etapa III. *Instituționalizarea conflictului*, adică crearea organelor respective și a grupelor de lucru pentru o mai bună interacțiune în situația conflictuală.

În afară de acestea în procesul reglării conflictelor trebuie de ținut cont și de tehnologiile aplicate prezentate în următoarea matrice (Tabelul 33):

Tabelul 33. Tehnologii de reglare a conflictelor

Denumirea tehnologiei	Conținutul principal al tehnologiei
Informaționale	Lichidarea deficitului de informație despre conflict; excluderea din câmpul informațional a zvonurilor, prejudecăților/presupunerilor false, denaturărilor ș.a.
Comunicative	Organizarea comunicării între subiecții interacțiunii conflictuale și părți (părților) interesate; asigurarea transparenței comunicării
Social-psihologice	Lucrul cu liderii nonformali și microgrupurile; detensionarea situației și consolidarea climatului social-psihologic în colectiv
Organizaționale	Soluționarea problemelor ce țin de resursele umane; aplicarea eficientă a metodelor de stimulare/motivare și sancționare a membrilor colectivului; schimbarea condițiilor interacțiunii colaboratorilor etc.
Educaționale	Formarea capacităților și abilităților de preîntâmpinare/rezolvare a conflictelor, de mediere și negociere

În practica reală a managementului conflictelor este important de a ține cont de premisele, formele și modalitățile de rezolvare a conflictelor.

Premisele rezolvării conflictului sunt: *maturitatea conflictului; necesitățile subiecților conflictului în rezolvarea lui; existența mijloacelor și resurselor necesare pentru rezolvarea conflictului.*

Formale de soluționare se referă la:

- lichidarea situației conflictuale sau cedarea din poziții;
- racordarea intereselor și pozițiilor părților conflictuale pe o bază nouă (compromis, consens);
- aplicarea situației reciprocității (retragere, evadare);
- transformarea situației conflictuale în una de colaborare în înfruntarea contradicțiilor (colaborarea).

Modul de rezolvare:

- administrativ (concediere, transfer la alt lucru, decizia judecății etc.);
- psihopedagogic (rugămintele, explicație, convorbire, convingere etc.).

Algoritmul activității conducătorului în procesul managementului conflictelor.

Activitatea conducătorului în procesul managementului conflictului depinde de conținutul conflictului, condițiile apariției, escaladarea lui etc. De aceea este dificil de propus aplicarea unui algoritm universal în managementul conflictelor.

Un algoritm care conține pașii de bază și rezonabili este prezentat în Tabelul 34.

Tabelul 34. Algoritmul managementului conflictului

Nr.or.	Conținutul activității	Modalități (metode) de realizare
1.	Studierea cauzelor apariției conflictului	Observarea; analiza rezultatelor activității; dialogul social, convorbirea; studiul documentelor; metoda biografică, adică studiarea datelor biografice ale participanților la conflict etc.
2.	Determinarea numărului de participanți	Lucrul cu liderii microgrupurilor; revederea repartizării atribuțiilor funcționale; aplicarea factorilor stimulativi sau de sancționare etc.
3.	Analiza complementară a conflictului cu ajutorul experților	Chestionarea experților; implicarea mediatorilor, psihologului; procesul de negociere (mediere) etc.
4.	Luarea deciziei	Metode administrative; metode psihopedagogice

11.3. Principii de management al conflictelor și de rezolvare a lor

În procesul acțiunilor manageriale de rezolvare a conflictelor și alegerii algoritmului activității este important să se țină cont de respectarea și aplicarea unor *principii* esențiale de abordare, precum:

- transparența, obiectivitate și adecvare în evaluarea conflictului;
- abordarea concretă și situativă;
- publicitate;
- acțiune democratică, reper pe opinia publică;
- aplicarea complexă a modalităților și procedeelelor în acțiune.

De rând cu acestea se evidențiază **principiile de management al conflictelor**:

1. Menținerea unei relații pozitive pe perioada conflictului (prin: ascultare activă, utilizarea întrebărilor deschise pentru clarificarea mesajelor).

2. Diferențierea evenimentelor și comportamentelor, interpretarea lor, evaluarea opțiunilor.

3. Focalizarea pe problemă nu pe persoane; utilizarea terminologiei adecvate, concrete și specifice în descrierea situației (*A apărut o problemă... nu Tu ai creat/provocat o problemă ...*).

4. Utilizarea comunicării directe, fără a riposta cu propriile argumente, calificarea întrebărilor, solicitarea informațiilor pentru înțelegerea situației, evitarea învinovățirii și etichetării interlocutorului, evaluarea impactului conflictului asupra relațiilor interpersonale sau intergrup.

5. Identificarea barierelor în rezolvarea conflictului, precum: judecarea persoanei și nu evaluarea mesajului, căutarea de contraargumente, reacția inadecvată/pripită, ascultarea interlocutorului pentru a identifica greșelile și nu pentru a înțelege mesajul, convingerea că numai el /ea are dreptate.

6. Utilizarea competențelor de rezolvare a problemelor în abordarea conflictului.

De rând cu cele manageriale în rezolvarea conflictelor necesită a fi respectate și principiile:

1. *toleranței* - răbdarea, acceptarea alte părți.

2. *oportunității* – rezolvarea conflictului în momentul apariției.

3. *operativității* – nu se târăgănează procesul rezolvării conflictului.

4. *transparenței/publicității* – toate părțile implicate în conflict trebuie să cunoască pașii întreprinși în rezolvarea conflictului.

5. *conceperii* – conștientizarea problemei reale, raportului de forțe în conflict, obiectul conflictului, cunoașterea potențialelor rivali, orientarea corectă în condițiile de apariție și dezvoltare a potențialelor conflicte;

6. *previziunii* – prognozarea conflictelor potențiale între persoane și pregătirea din timp pentru rezolvarea lor.

În cadrul procesului pedagogic trebuie de ținut cont de:

1. *Principiul cointeresării/valorificării consecințelor psihologice ale conflictului*. Acesta rezidă în evidențierea părților/valențelor educative ale conflictului, aplicarea lor în educarea/formarea/dezvoltarea calităților morale a personalității, diseminarea experienței pozitive acumulate de fiecare participant la conflict. Respectarea acestui principiu facilitează aplicarea măsurilor formal-administrative de lichidare a incidentului, depășirea situației conflictuale care condiționează apariția lui.

2. *Principiul analizei sistemice a cauzelor conflictului* recurge la trei nivele de analiză, înțelegerea stării subiectului și a factorilor obiectivi la apariția conflictului, deoarece modalitățile efective de rezolvare a acestuia sunt strâns legate de înțelegerea corectă a reciprocității legăturilor și aprecierea factorilor interconștienți, care influențează apariția situației conflictuale. În cazul când baza obiectivă a conflictului lipsește și conflictul e legat numai de cauze și circumstanțe subiective, e nevoie de urmat respectivul principiu.

3. *Principiul înlăturării responsabilității unilaterale pentru apariția conflictului*. În conflict participă 2 părți, unde fiecare dintre ele poartă răspunderea de implicare sa în dezvoltarea conflictului. Atribuirea unilaterală a responsabilității sau căutarea celui vinovat, de regulă, nu este

cea mai bună strategie pedagogică și managerială. Este necesar de-a înțelege, trata corect părțile implicate în conflict, problemele abordate (ele, în mare parte, sunt cauzele apariției situațiilor conflictuale). În fața cadrului didactic, al managerului școlar, persoane indicate de a soluționa conflictul, stă sarcina de a cunoaște profund *situația* internă, care au condiționat apariția conflictului și a da o apreciere imparțială fiecărui participant.

4. *Principiul neutralității* este cel mai indicat în rezolvarea eficientă a conflictului și împăcarea părților. Deoarece pierderea poziției *comisiei de arbitraj* pentru cel ce lucrează cu conflictul e amenințat nu numai de nerezolvarea situației conflictuale, ci și de aderarea la ea a noilor participanți. Însă această neutralitate nu poate fi contemplatoare, ea trebuie să motiveze părțile conflictuale să acorde ajutorul solicitat, fiind interesate în soluționarea eficientă a conflictului.

5. *Principiu profilaxiei conflictului*. În instituțiile de învățământ se produc mult mai multe conflicte, decât cele actualizate. De aceea profilactica eficientă nu constă în ignorarea situației conflictuale, ci în depistarea ei, a factorilor implicați și lucrul individual cu fiecare dintre ei. Un lucru educațional bine proiectat și efectuat înlocuiește toate măsurile formal-administrative, dar nu trebuie să uităm și pe cele pedagogice. Dacă grijile pedagogilor se reduc numai la stingerea incidentului, atunci conflictul poate să capete o formă ascunsă/latentă, periculoasă prin consecințele sale distructive. E mai bine de întrerupt conflictul, decât să-l rezolvi sau să-l înlături atunci când părțile conflictuale se implică în acțiuni. Preîntâmpinarea conflictului ține de capacitatea de a deosebi esența lui.

În managementul conflictelor, pentru conducător este important de a cunoaște și ține în vizorul său posibilitățile *factori negativi* și avea *soluții constructive* pentru rezolvarea situațiilor conflictuale (Tabelul 35), cât și *capacitatea (abilitatea) de a utiliza* instrumentarul managerial, formele și metodele psiho-pedagogice *în soluționarea conflictului* (Tabelul 36).

Tabelul 35. *Influența factorilor negativi asupra soluțiilor constructive în managementul conflictului*

Conținutul factorului	Consecințele
Părerii unilaterale ale conducătorului despre subalterni (de regulă numai din punctul lui de vedere, cum îndeplinesc poruncile lui)	Nu produc efectul scontat în înțelegerea motivelor și evaluarea dinamicii conflictului
Interesele sporite ale conducătorului, ca membru al colectivului și ca personalitate, în declanșarea conflictului	Decizii greșite, legate de evaluarea subiectivă a obiectului conflictului
Tendința de a stinge conflictul mai repede	Decizii greșite, care frecvent conduc la pedeapsa celor cu <i>dreptate</i> , dar și a celor <i>vinovați</i> .
Relațiile interpersonale cu cei aflați în conflict (empatie, antipatie, amicitie etc.)	Decizii greșite, care se manifestă prin atitudini intenționate, inechitabile, tendențioase față de unul din participanți la conflict

Tabelul 36. *Diferențe în abordarea aplicării puterii în soluționarea conflictului*

Tipuri de putere și aplicarea lor	
Manipularea	Influența
Rezultatul conflictului adesea atinge interesele celui care-l influențează	Rezultatul, de regulă, nu atinge interesele celui care influențează
Frecvent, pentru subiectul care influențează situația, rezultatul este nedorit	Se ia în cont acordul și dezacordul subiectului care influențează
Informația nu este în favoarea subiectului care influențează, se îndosește	Subiectul influenței livrează informația deplină
Subiectului influenței nu i se oferă alegere liberă	Subiectului influent i se dă posibilitate de-a alege liber

Notă: Pentru rezolvarea conflictelor trebuie de aplicat numai puterea de tipul influenței.

11.4. Modalități de adaptare la situațiile conflictuale și de rezolvare a conflictelor

În practică există diverse modalități și procedee de rezolvare a conflictelor. În acest subcapitol vom trece în revistă numai câteva dintre ele.

I. Rezolvarea conflictului prin metodologia din patru pași (după Daniel Dena)

Metoda din 4 pași se aplică în cazul când conflictul se află la etapa ciocnirii și este elaborată pentru a ajuta/îmbunătăți comunicarea a doua persoane. Ea se utilizează în cazurile când:

- două persoane au relații reciproce permanente;
- ambele sunt prezente și participă în dialog;
- nici unul din participanți nu au dereglări emoționale serioase.

Cum se aplică metoda?

Primul pas - *găsirea timpului pentru discuție*

Pasul doi – *pregătirea condițiilor*

Pasul trei – *discutarea subiectului problemei*

Pasul patru – *încheierea contractului.*

II. Rezolvarea conflictului după modelul câștig – câștig (după Cornelius – Shoshana)

Această metodologie de rezolvare a conflictului include următorii pași:

Primul pas. Urmărea manifestării *conflictului*. Descoperind unele semnalmente, trebuie de reacționat rapid, fapt ce conduce la preîntâmpinarea lui. La această etapă se acceptă situația așa cum este ea, iar odată ce se cunoaște problema, ea devine rezolvabilă.

Pasul doi. Aflarea necesităților/opțiunilor fiecărei părți a conflictului. Se propune de a începe discuția cu fraza: *Să vedem, cum se poate, ca ambele părți să obțină ceea ce-și propun...*

Pasul trei. Verificarea divergențelor și dacă ele se compensează într-un careva aspect.

Pasul patru. Căutarea variantelor de soluționare a situației de conflict. Pentru început este necesar de a găsi răspunsurile la astfel de întrebări, precum: *De ce vi se pare că această variantă de rezolvare este cea mai bună? Care este necesitatea reală ce conduce la aceasta variantă? Care valori sunt importante în cazul dat?*

Pasul cinci. Colaborarea pentru rezolvă în comun a soluției. Pentru aceasta trebuie:

- de determinat nevoile tuturor participanților;
- de făcut tot posibilul pentru ale satisface;
- de recunoscut valorile altora, ca valori proprii;
- a fi obiectiv/imparțial, detașând problema de persoană;
- de căutat și găsit soluții eficiente/creative;
- nu se acceptă/se menajează problema, ci se oferă grijă și îngăduință oamenilor.

III. Metoda rațional-intuitivă (după Scott)

Aplicarea acestei metode contribuie la depistarea conflictului și realizarea controlului asupra desfășurării lui în scopul obținerii celui mai bun rezultat. Metoda dată implică raționamente, deci activitate intuitivă, conștientă în alegerea răspunsului/reacției adecvate situației conflictuale. Astfel de abordare se bazează pe aprecierea circumstanțelor, caracterelor, intereselor și nevoilor persoanelor implicate în conflict, cât și a scopurilor, intereselor și nevoilor urmărite. Primul pas în rezolvarea conflictului este înăbușirea emoțiilor negative. Apoi se alege cea mai convenită metodă de rezolvare a problemei și modul de aplicare.

În Tabelul 37 se propun întrebări și strategii care pot fi aplicate în rezolvarea situației conflictuale.

IV. Metoda rezolvării conflictului prin Urcarea pe scară (după D. Shapiro)

1. *A distinge conflictul.* Puteți să vă gândiți în sine: *Ceva nu-i în ordine!* Observați când ați simțit obida, mânia/furia, rușinea sau un alt efect neplăcut și întrebați-vă: *Nu-i oare legat aceasta de conflict?*

2. *Simțurile noastre.* Dacă simțiți, că vă aflați în situație de conflict, întrebați-vă: *Ce simt eu?* (Numiți simțul). *De ce? Dar ce simte alt om? De ce?*

3. *Ce dorim.* Clarificați, ce vreți să obțineți în rezultatul conflictului și ce vrea celălalt participant la conflict. Întrebați-vă: *Care este cauza conflictului? Ce vreau? Ce vrea oponentul meu? De ce oponentul nu-și dă ceea, ce vreau eu?*

4. *Ideile noastre.* Găsiți idei care v-ar ajuta să obțineți rezultatul dorit.

5. *Planul/opțiunile Dvs.* Găsiți soluția care satisface ambele părți. Realizați această soluție. Găsiți timp pentru a vorbi cu oponentul și întăriți relațiile reciproce.

Tabelul 37. Întrebări și strategii aplicabile în rezolvarea situației conflictuale

N.or.	Întrebări	Strategii
I.	<p>Emoții pot cauza conflictul sau ele împiedică doar soluționarea lui?</p> <p>Dacă da, atunci care sunt aceste emoții:</p> <p>1. <i>Iritația</i>? Dacă da, atunci a cui? A altor persoane, a Dvs.?</p> <p>2. <i>Neîncrederea</i>? A altor persoane, a Dvs.?</p> <p>3. <i>Frica</i> A altor persoane, a Dvs.?</p> <p>4. <i>Alte emoții</i></p>	<p>Tehnica răcirii emoțiilor ambelor părți, pentru ca Dvs. să puteți alege soluția (acordul/înțelegerea) potrivită</p> <p>Tehnica răcirii sau înăbușirii iritației, ca: compătimire, darea ieșirii furiei/mâniei, convingerea în scop de slăbire a emoțiilor negative sau înlăturarea neînțelegerii, care provoacă iritație</p> <p>Tehnica orientării furiei/mâniei în altă direcție sau de control asupra iritației: ieșire pe timp scurt, comutare, vizualizarea cu scop de a se elibera de furie/mânie</p> <p>Tehnica înfruntării neîncrederii sau a discuției productive deschise</p> <p>Tehnica aprecierii temeinicității acestei neîncrederi sau a discuției deschise și productive</p> <p>Tehnica diminuării efectului fricii, discuției deschise și productive</p> <p>Tehnica aprecierii temeinicității acestei frici sau tehnica discuției deschise și productive</p> <p>Tehnica autoliniștirii și liniștirii altor oameni</p>
II.	Care sunt cauzele ascunse ale conflictului?	Tratarea nevoilor și dorințelor reale
III.	Este oare provocat conflictul de neînțelegere	Tehnica depășirii neînțelegerii prin îmbunătățirea comunicării
IV.	Este oare provocat conflictul de alte circumstanțe, de neasumarea responsabilității pentru unele acțiuni?	Tehnica determinării părții responsabile și de elaborare a acordului despre asumarea responsabilității
V.	Care din stilurile de conduită ar fi cel potrivit situației conflictuale?	Evaluarea stilurilor și alegerea celui mai bun
VI.	Care factori personali (deosebiți), ar trebui să fie luați în cont la rezolvarea conflictului?	Tehnica expunerii succinte/convingătoare/ argumentate a propriilor nevoi. Folosirea tehnicii comunicării cu persoanele deosebit de dificile
VI.	Ce fel de alternative și soluții mai sunt posibile?	Elaborarea unor idei proprii sau solicitarea ajutorului unei alte părți pentru a face propuneri: a) metoda brainstormingului și vizualizării creative pentru generarea ideilor; b) stabilirea priorităților între diferite posibilități.

V. Rezolvarea conflictului prin metoda *Brainstorming*

Această metodă permite o viziune neordinară asupra situației. Ea se folosește pentru a genera cât mai multe idei, cu ajutorul uneia dintre ele s-ar putea rezolva problema. Regula de bază a metodei se reduce la renunțarea oricărei critici și apreciere/dezaprobare a ideilor apărute. Trebuie salutată orice idee năstrușnică, deoarece un asemenea climat descătușează persoanele, sporește caracterul dezinvolt al discuțiilor. În același rând, în lipsa reprezentanților părții oponente permite o discuție deschisă fără paranteze, respectarea confidențialității etc.

Nu există o realizare standard a brainstormingului. Pentru a utiliza această metodă din plin, se întreprind următoarele acțiuni:

Până la brainstorming:

- *Definirea propriului scop.* (Se meditează asupra realizării propriului interes în rezultatul acestei întâlniri).

- *Alegerea/selectarea participanților.* (Grupul trebuie să fie destul de mare, ca să stimulați schimbul reciproc, și destul de mic pentru a stimula toți participanții în inventivitate liberă (de obicei până la 5-8 oameni);

- *Schimbarea anturajului.* (Timpul și locul au mare importanță, *anturajul* discuțiilor trebuie să difere de cel obișnuit. Aceste și alte deosebiri, precum și inventivitatea organizatorilor (noutatea întrunirii) distrag participanții de la gândirea evaluativă);

- *Crearea unui anturaj, unei atmosfere nonformale.* (Într-un loc de odihnă, în sânul naturii, fără cravate și sacouri și comportament oficial, de serviciu);

- *Alegeți moderatorul.* (Urmăriți ca procesul să nu se întrerupă. Asigurați fiecărui participant șansa de a se expune pe orice subiect, respectând regulile de bază și stimulați discuția prin întrebări).

În timpul brainstormingului.

- *Așezați participanții unul lângă altul,* materialele despre problemă trebuie să fie în fața lor. Dacă persoanele sunt așezate, unul în fața altuia, ei pot reacționa și să se implice în dialog sau discuție.

- *Evidențiați regulile de bază,* inclusiv lipsa criticii. Participanții sunt prezentați de moderator, dacă ei nu se cunosc, sau se prezintă singuri. Apoi sunt comunicate regulile întrunirii: să nu strige, să nu atragă atenție cine și ce idee a propus, motivarea libertății de gândire, imaginație. Nu evaluați, nu controlați gândurile/ideile proprii, nu le redactați. Înscrieți fiecare idee, astfel ca fiecare participant s-o vadă.

După brainstorming:

- *Evidențiați cele mai promițătoare idei:* accentuați ideile care trebuie dezvoltate în continuare; evidențiați ideile pe care membrii grupului le consideră cele mai bune;

- *Gândiți căile de îmbunătățire a ideilor de perspectivă:* luați o idee de perspectivă și gândiți-vă cum s-o perfecționați, s-o faceți mai reală și găsiți modalitatea realizării ei. *Mai mult îmi place această idee Cel mai bun în idee este... . Va fi ea mai bună dacă, ...?;*

- *Determinați timpul evaluării ideii și luării deciziei:* mai înainte de a finaliza adunarea/intrunirea, alcătuiți lista ideilor alese și perfecționate, determinați timpul necesar pentru rezolvare; care din aceste idei trebuie să fie înaintate la tratative/negocieri și în ce fel ele trebuie realizate.

Imaginați-vă brainstormingul de pe poziția părții opuse. Brainstormingul comun poate fi destul de util, dar este destul de dificil de-al realiza. Riscul constă în producerea ideii că, el dăunează propriilor interese. Însă în același timp poate asigura și evidenția interesele tuturor părților.

În procesul de brainstorming se recurge la un limbaj deosebit. El se manifestă prin întrebări, dar nu afirmații. De exemplu: *O variantă constă în aceea că... Ați accepta și alte abordări? Dar dacă vom fi de acord cu aceasta? Ce ar fi dacă vom acționa astfel...? Ce nu-i corect aici? etc.*

Folosiți metode specifice, măriți numărul variantelor pe calea mișcării permanente între concret și general; schema circulară. Inventarea variantelor necesită **patru** modalități de gândire:

1. Meditați asupra unei probleme concrete (despre situația reală, care ne deranjează).

2. Faceți o analiză descriptivă: diagnosticați situația existentă în mod obișnuit: sortați problemele după categorii și stabiliți aproximativ cauzele.

3. Gândiți ce trebuie de făcut.

4. Elaborați recomandări precise și eficiente pentru acțiune. Ce se poate face mâine, pentru a începe realizarea unei din aceste abordări generale.

Ajutând o altă persoană să se simtă confortabil, indiferent de faptul că el e de acord sau nu cu Dvs., demonstrați astfel, că este o modalitate de a rezolva conflictul.

Dacă Dvs. sunteți unul, atunci:

- fixați timp de 10 min pe hârtie toate variantele. Nimeni nu trebuie să vă încurce, concentrați-vă atenția. Dacă ideile nu se mai produc, atunci treceți la analiza lor;

- evaluați fiecare idee (de la 1 la 5 punct), apoi ordonați-le în formă descrescătoare a punctajului acordat și realizați-le în practică.

VI. Rezolvarea conflictului prin substituirea acțiunilor (după S.I. Kartășev)

Metodologia de rezolvare a conflictelor *prin substituirea acțiunilor* prevede următoarele acțiuni:

- 1) Înlocuirea procesului de conflict cu rezultatul lui;
- 2) Înlocuirea conflictului prin colaborare;
- 3) Înlocuirea conflictului cu o discuție sinceră, deschisă;
- 4) Înlocuirea conflictului cu o competiție;
- 5) Înlocuirea unui conflict cu altul mai grav, de amploare;
- 6) Înlocuirea conflictului cu transformări ludice.

VII. Rezolvarea conflictului prin colaborare (după A.L. Krupenin și I.M. Krohina)

Metodologia rezolvării conflictului permite și poate asigura transformarea oricărui conflict distructiv într-un conflict constructiv, în cadrul căruia se întăresc relațiile și se fortifică simțurile pozitive ale ambelor părți (Fig. 29).

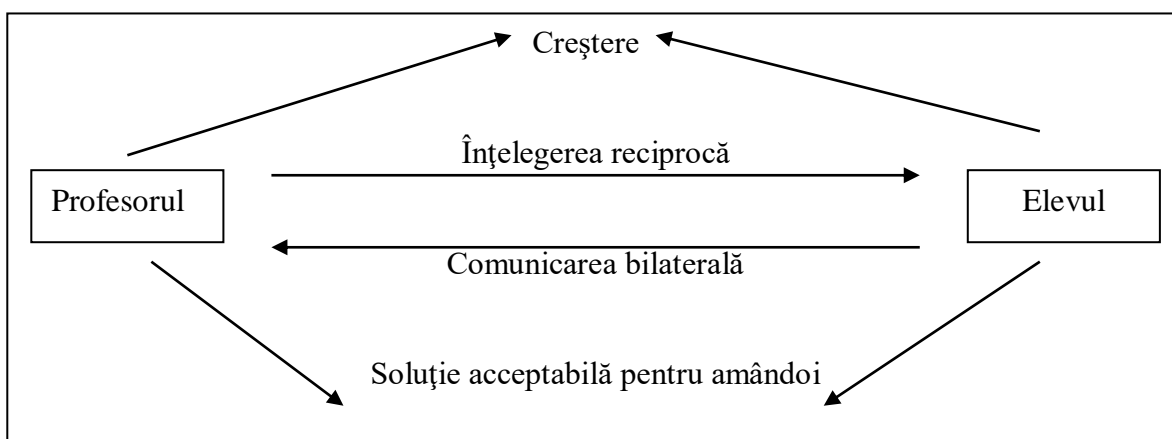


Fig. 29. Rezolvarea conflictului prin colaborare

În figura anterioară *profesorul* și *elevul* sunt prezentați prin dreptunghiuri egale, ceea ce indică că ei posedă aceeași putere. Dreptunghiurile sunt prezentate orizontal, dar nu vertical, ceea ce demonstrează lipsa supremației. Comunicarea are un caracter bilateral. Pe desen lipsesc plusuri și minusuri. Nimeni niciodată nu sancționează și nu stimulează atribuțiile. Mai întâi de a folosi colaborarea în rezolvarea conflictelor, profesorul recurge la *Dicționarul prințului*. Folosirea acestui dicționar îndeamnă elevii să-și realizeze nevoile și simțurile. Elevul trebuie să simtă că, înainte de a risca să-și deschidă lumea sa internă, profesorul îl înțelege și acceptă.

Tehnica colaborării se realizează în 6 pași.

1. Definierea problemei.
2. Formularea soluțiilor posibile.
3. Evaluarea soluțiilor.
4. Selectarea celei mai bune soluții.
5. Prognozarea modului de realizare a soluției.
6. Evaluarea plenitudinii soluției selectate pentru rezolvarea problemei.

Un criteriu de evaluare a eficienței modalității date este dispariția conflictului, și împreună cu el lipsa neliniștii, mâniei, tristeții, supărării ..., a tuturor afecțiunilor negative. Pentru evaluarea eficienței modalității de colaborare pot fi utile câteva propuneri:

a) Peste un timp, după realizarea cu succes a deciziei acceptate, discutați încă o dată (sau de câteva ori, în dependență de complexitatea sau importanța problemei) dacă soluția vă satisface.

b) Dacă soluția a încetat să fie valabilă pentru toți sau aplicarea ei a devenit mai puțin importantă și mai dificilă, după cum a fost la început, nu-i nimic strașnic. A venit timpul de luat altă decizie.

c) În fine, cel mai important, nu vă formați o atitudine negativă față de decizia primită și posibilitatea de a o revedea. Toate deciziile sunt temporare și se pot oricând schimba. Acesta este un

fenomen normal, obișnuit și acceptabil. Totul se învechește și devine inutil. Nu vă temeți să schimbați chiar cele mai perfecte decizii. Fiți siguri, că procedați corect atunci când luați o decizie.

În continuare aducem un exemplu cum s-au realizat pașii 1, 2, 3 și 4 în cadrul modalității de colaborare.

Profesorul. Copii! În timpul desfășurării orelor eu întâmpin dificultăți, în depășirea cărora mă puteți agita chiar voi. În timpul lecțiilor în clasa noastră se vorbește mult și de aceea eu sunt nevoit să fac multe observații. Nu-mi place această stare. Am nevoie de liniște, dar când voi vorbiți, sunt nevoit să repet cele comunicate anterior. Eu vă înțeleg nevoile de comunicare. Dați să ne gândim, cum să procedăm în așa fel, ca eu să dispun de liniște atunci când explic materia. Pentru aceasta eu și voi încercăm să propunem modalitățile pe care le considerăm eficiente. Eu le scriu pe tablă. Fiecare propunere se scrie fără a fi comentate, apoi le discutăm și excludem modalitățile care nu ne satisfac.

Elevii și profesorul au propus următoarele variante de soluții:

1. De schimbat elevii cu locul.
2. De pedepsit pentru vorbe.
3. Să se dea voie să vorbească în timpul lecției.
4. De rezervat timp special pentru vorbe în timpul lecției.
5. Fiecare elev trebuie să vorbească numai atunci, când alții tac.
6. Să nu se vorbească în genere.
7. Să învețe numai jumătate de clasă, cei care șed mai aproape de pupitrul profesorului, ceilalți pot să vorbească și să facă ce doresc.
8. Să nu vorbească, să nu șoptească.
9. Să nu se scrie nimic la tablă, dar să se facă/rezolve numai sarcini orale.

Profesorul. Acum dați să excludem propunerile care nu ne satisfac. Eu vreau să exclud punctele 2, 3 și 9, deoarece ele nu-mi plac.

Elevii. Au propus să excludă punctelor 2, 6 și 7.

Profesorul. Acum dați să examinăm/vedem, ce ne-a rămas? Cum considerați punctul 1 – să schimbăm elevii cu locul?

Elevii. Dvs. ne-ați schimbat cu locul de nenumărate ori. De aceia nu e nevoie de el.

Discuție. După o discuție aprinsă punctului 1 se exclude din listă.

Profesorul. Acum să vedem ce facem cu punctul 4. Ce opinii aveți? – nimeni n-are nici o obiecție.

Profesorul. Fiecare elev trebuie să vorbească atunci când se dă timp special și când alții tac. Toți sunt de acord?

Elevii: Da.

Profesorul. Ce gândiți despre punctul 8 – să nu vorbiți, să nu șoptiți.

Nimeni nu are nici un reproș.

Profesorul. Deci, au rămas punctele 4, 5 și 8. Cineva mai dorește să completeze cu alte propuneri? Nimeni nu dorește? Bine, atunci încheiem un acord între noi, unde eu și voi ne obligăm să-l respect.

Acordul se semnează de elevii și profesor.

Din acest scenariu putem conchide că profesorul a încercat să rezolve conflictul într-o formă neobișnuită.

Ne întrebăm: Ce s-a scăpat din vedere, și ce nu?

1. Profesorul a formulat problema după cum a văzut-o el, și-a expus nevoile, a aplicat observațiile din *Dicționarul prințului* și a arătat afecțiunile sale. Însă, *efectul evident și important* a fost puțin demonstrativ pentru elevi.

2. Profesorul a avut posibilitate să explice mai detaliat problema nevoilor elevilor în comunicare pe parcursul lecției. Probabil, că era nevoie să-i întrebe: *Eu ași vrea să cunosc, ce simțiți voi când vorbiți la lecție, să înțeleg de ce vorbiți?*

3. El a trebuit să discute detaliat, de ce el exclude unele sau alte puncte.

4. Rezolvarea problemei nu s-a mișcat mai departe de pasul 4. Ar fi trebuit de urmat pasul 5, întrebând elevii: *Bine, cum vom realiza această decizie? Ce trebuie să facem pentru aceasta? Cum să facem ca soluția noastră să funcționeze/lucreze?*

5. Profesorul trebuia să pregătească clasa pentru pasul 6, spunând: *Când noi vom discuta încă o dată tema dată, ca să vedem cât de bine lucrează soluția noastră?*

Modalitatea colaborării posedă un șir de avantaje.

1. Lipsa rezistenței.
2. Dorința majoră de a realiza deciziile luate.
3. Îmbunătățirea calității deciziilor luate.
4. Lipsa impunerii și necesitatea aplicării puterii manageriale sau pedagogice.
5. Elevilor le place profesorul, iar profesorului – elevii.

VIII. Rezolvarea conflictelor în procesul pedagogic în baza comportamentului educatorului (după A.L. Krupenin și I.M. Krohina)

Această metodologie de rezolvare a conflictului în procesul pedagogic servește drept model de urmat. În cazul dat, e nevoie de multă muncă asupra schimbării stilului personal; trebuie de cunoscut mai bine elevii, conduita lor, ceea ce permite, cu mult mai liber să găsim căile ieșirii din situații dificile; trebuie de comunicat cu elevii, aplicând toleranța față de ei.

Situațiile conflictuale trebuie să le rezolve elevii între ei, fără o mediere specială a profesorului/educatorului, însă pe măsura necesității, se poate discuta și cu clasa. În acest caz responsabilitatea pentru soluție aparține participanților conflictului. Astfel, se dezrădăcinează calomnierea, bârfa, implicarea maturilor în gâlcevilor copiilor. Elevii se învață, de sine stătător, să clarifice situațiile și să relaționeze între ei.

Însă, uneori trebuie de apelat și la ajutorul maturilor. Într-un asemenea caz, profesorul/educatorul este acea persoană cu autoritate, un consultant eficient pentru elevi. E nevoie aici de dorința profesorului/educatorului și a elevilor de a se schimba spre bine situația. Pentru consultare nu e nevoie de o putere autoritară impusă, ci e nevoie de o putere expertă. Dacă profesorul/educatorul are autoritate, elevii vor ține cont de opinia lui.

Consultantul eficient se ghidează de niște reguli bine gândite:

1. El nu începe de la conduita clientului.
2. El studiază minuțios informațiile, faptele, evenimentele.
3. Consultarea nu durează în timp și nu se înfățișează ca presiune.
4. Pentru a obține rezultatul dorit, propune clientului să-și asume responsabilitatea pentru îndeplinirea/neîndeplinirea acțiunilor propuse.

Pentru ca elevii să se adreseze profesorului/educatorului după ajutor e nevoie de realizat următoarele operații:

- Au ajuns la mine zvonuri, care m-au pus pe gânduri. Cum de au apărut astfel de probleme, care au stârnit atâta nedumerire și nemulțămire în rândul maturilor? (probleme pot fi de orice gen).

- Eu am citit foarte mult, am înțeles problema și mă gândesc că, ați putea găsi și voi ceva util din aceasta.

- Eu aș vrea să vă povestesc despre aceasta ca să aflu ce păreri aveți?

- Am putea noi găsi timp pentru a discuta dacă vă interesează ideile mele?

Astfel de *invitație* la dialog acționează, deoarece nu conține aprecieri negative a elevilor. Se poate propune și convocarea unei adunări.

Pentru ca elevii să accepte ajutorul unei persoane mature pentru a detensiona situația, e nevoie de a recurge iarăși la *Dicționarul prințului*, privind ascultarea activă:

- Te gândești că această idee nu va lucra în acest caz?

- Tu consideri că e dificil de evaluat aceasta?

Profesorul/educatorul le demonstrează elevilor că înțelege și acceptă afecțiunile.

Rezolvarea conflictului în procesul pedagogic se poate realiza cu ajutorul *convorbirii individuale/confidențiale*. În cadrul convorbirii trebuie de analizat situația, cauzele apariției ei, modalitățile de conduită, care pot contribui la restabilirea sau formarea unor relații noi.

Alt mod de rezolvare a conflictului este *discuția în grup*. Ea poate fi folosită în cazul lipsei coincidenței punctelor de vedere, a convingerilor.

În situație de conflict profesorul tinde să influențeze elevul pentru a produce schimbarea spre bine. Mijlocul de bază al influenței pedagogice este *metoda convingerii*. Artă rezolvării conflictului constă în *acordarea argumentelor solide care ar ajuta copilul să înfrunte situația și să elaboreze motive noi de conduită*.

IX. Rezolvarea conflictului prin metoda exploziei (după A.S. Makarenko)

În psihologie *explozia* este definită ca o restructurare impetuoasă a personalității, care are loc în circumstanțe determinate sub influența afecțiunilor foarte puternice, pe când în pedagogie ea este un procedeu al acțiunilor puternice de iluminare a educabililor. Explozia provoacă zguduiri sufletești profunde și puterea de a distruge obișnuințele înrădăcinate și negative. Metoda exploziei este o *acțiune momentană, care răstoarnă toate dorințele și tendințele omului*.

Metoda exploziei se folosește cu o deosebită atenție la rezolvarea conflictului, deoarece se cere respectarea unui șir de cerințe.

1. De ținut minte că, aceasta este o acțiune puternică, care poate distruge baza conflictului.
2. Trebuie de imaginat pentru sine scopul propriei acțiuni pedagogice și rezultatul ei.
3. Metoda se aplică atunci, când între o persoană și colectiv a apărut *un strat conflictual foarte mare, de netrecut*, care pe cale pașnică nu poate fi rezolvat/lichidat.
4. Se aplică metoda numai în cazul când nu se pot aplica alte acțiuni posibile. Folosirea acuzării, pedepsei are loc odată cu respectarea tactului pedagogic și simțului măsurii în iubire și pasiune, în gingășie și severitate față de educabil.
5. Situația creată trebuie atent și multilateral analizată și studiată, reieșind din particularitățile de vârstă și psihologice, calitățile moral pozitive și negative ale copilului, de gândit strategia și tactica, pentru a exclude șocul nervos.
6. De ținut minte despre esența optimistă a exploziei.
7. De folosit metoda în interacțiune cu alte metode. Dacă metoda are ca finalitate autoeducația, aceasta e bine. Dar, dacă aceasta n-a avut loc, atunci trebuie de folosit metoda convingerii, reînvățării și educația calităților pozitive noi.
8. De văzut, care acțiune paralelă se poate aplica asupra colectivului de elevi sau asupra unei persoane și care schimbări vor produce transformări în caracteristicile elevilor, îmbunătăți atitudinea lor față de învățătură, muncă, prieteni, profesori, părinți.
9. Explozia se poate manifesta sub formă de decizie a colectivului, boicot, furie colectivă, respingere, acuzare. Este important ca aceste forme să se exprime emoțional.

IX. Procedee de rezolvare a conflictelor educaționale (după N. Șciurkova).

Viața copiilor, adolescenților și tineretului este plină de greșeli, care sunt cauzate din necunoaștere, lipsa competenței de comportament civilizată, elită. De aceea acuzarea directă, interzicerile brutale nu-s eficiente, sunt fără perspectivă. Ele distrug relațiile dintre părinți și copiii, profesor și elevi etc.

Rezolvare conflictului este o activitate creativă. Trebuie de ținut cont și de analizat multitudinea factorilor și componentelor situației formate. Profesorul întotdeauna caută o soluție individuală. Atitudinea bună și blândă față de copii în timpul conflictului micșorează considerabil tensiunea. De exemplu, dacă copiii, adolescenții își exprimă nemulțumirea față de profesor, deoarece le dă sarcini voluminoase pentru acasă sau că ei nu-l înțeleg, și deodată ei aud cuvintele blânde ale profesorului: *Ah, scandalosii mei! Pentru aceasta eu vă iubesc!* – acest conflict deja este aproape rezolvat.

Tot atât de eficient acționează apelul în timpul conflictului la demnitate, cugetul, bunătatea și conștiința elevilor. Aceasta provoacă o acțiune de atenuare și ajută la rezolvarea conflictului.

La izbucnirea conflictului sau în cazul atitudinilor dușmănoase este recomandabilă adresarea către elevi a unei rugăminti de a face un serviciu. Aceasta subliniază importanța lor și scade nemulțămirea reciprocă.

Atunci când profesorul se adresează la elevi cu cuvintele: *Fii bun, Fii drăguț. Dacă nu te deranjează, îndeplinește rugăminta*, atunci rezistența scade.

La rezolvarea conflictului ajută *gluma, umorul, compromisul, reacția neașteptată a profesorului*.

De exemplu: În cazul când profesorul a dat o sarcină mare pentru acasă copiii au zis: *Nu vom îndeplini*. Profesorul momentan zâmbește și zice: *Greva voastră nu e sancționată. Eu nu pot s-o accept. Anunțați despre aceasta cu o lună mai înainte și dacă veți obține învoire, atunci faceți grevă*.

În soluționarea unui conflict profund ajută compromisul. În acest caz trebuie de ținut cont și de atras atenție frazelor: *Ni vreau, nu voi face, nu-mi place*. Ele mărturisesc despre unele greșeli comise de către profesor. De aceea cadrul didactic, necunoscând greșeala, el merge la compromis: *Bine! Dați să facem altfel*.

Dar, se mai cunoaște că orice compromis este o acțiune complexă, deoarece ea necesită de la profesor agerime psihologică, finețe estetică și măiestrie artistică.

Reacția originală neașteptată a profesorului la conflict, de asemenea, ajută la rezolvarea lui. În așa caz, predispoziția elevului de a opune rezistență și a lupta, își pierde din valoare, chiar sensul. În majoritatea cazurilor elevul cade de acord cu profesorul. Dacă profesorul nu găsește ieșirea din conflict, atunci recurge la un șiretlic psihologic: amânarea lui pe un interval de timp nedeterminat.

La rezolvarea conflictelor educaționale trebuie de apelat la:

- *Regulile morale de conduită și comunicare:*

1. Nu vă comportați cu alții așa, cum n-ați dori, ca ei să se comporte cu voi.
2. Dați-le posibilitate oamenilor să se simtă importanți.
3. Rezolvând conflictul, formulați-vă scopurile corect.
4. Cine face primul pas de împăcaciune, acela câștigă;

- *Reguli generale pentru rezolvarea conflictului:*

1. Nu vă grăbiți să intrați (nu acceptați să fiți atrași) în conflict.
2. Analizând situația de conflict, căutați cauza și nu vă limitați la rezultatele conflictului.
3. Cugetați și analizați plusurile și minusurile, partea pozitivă și negativă a conflictului, toate variantele de rezolvare a acestuia.
4. Nu vă străduiți să puneți capăt conflictului. Duceți-l până la bun sfârșit, dacă sunteți convinși că, aveți dreptate și că veți fi înțeleși.
5. Nu provocați conflict din nimic.

X. Comunicarea asertivă (după Rees și Shan)

Comunicarea asertivă s-a dezvoltat ca o modalitate de adaptare eficientă la situații conflictuale interpersonale. Lipsa asertivității este una dintre cele mai importante cauze de inadecvare socială. Asertivitatea este rezultatul *atitudinilor și comportamentelor învățate* care provoacă consecințe pe termen lung în îmbunătățirea relațiilor sociale, dezvoltarea încrederii în sine, respectarea drepturilor personale, formarea unui stil sănătos de viață, îmbunătățirea abilităților de luare de decizii responsabile, dezvoltarea abilităților de management al conflictelor.

Asertivitatea este abilitatea de a ne exprima emoțiile și convingerile fără a afecta și ataca drepturile celorlalți.

Asertivitatea în comunicare reprezintă abilitatea:

- de comunicare directă, deschisă și onestă, care ne face să avem încredere reciprocă și să câștigăm respectul prietenilor și colegilor;
- de exprimare a emoțiilor și gândurilor într-un mod în care ne satisfacem nevoile și dorințele, fără a le afecta pe cele ale interlocutorului nostru;
- de a iniția, menține și încheia o conversație într-un mod plăcut;
- de a împărtăși opiniile și experiențele cu ceilalți;
- de exprimare a emoțiilor negative, fără a te simți stânjenit sau a-1 ataca pe celălalt;
- de a solicita cereri sau a refuza cereri;
- de exprimare a emoțiilor pozitive (bucuria, mândria, afinitatea față de cineva, atracția);
- de a face complimente și de a le accepta;
- de a refuza, ceea ce nu poți accepta, fără a te simți vinovat sau jenat;

- este modalitatea prin care elevii își dezvoltă respectul față de sine și de cei din jur;
- este modalitatea prin care adolescenții pot să facă față presiunii grupului și să-și exprime deschis opiniile personale;
- este recunoașterea responsabilității față de ceilalți;
- este respectarea drepturilor celorlalte persoane.

Învățarea deprinderilor de asertivitate este facilitată de contrastarea a două modele comportamentale opuse, pasivitatea și agresivitatea.

Pasivitatea este un comportament care poate fi descris ca răspuns al unei persoane care încearcă să evite confruntările, conflictele, care dorește ca toată lumea să fie mulțumită, fără a ține cont de drepturile sau dorințele sale personale; manifestarea unei persoane care nu are pretenții, nu solicită ceva anume, nu se implică în câștigarea unor drepturi personale sau în apărarea unor opinii.

Persoanele pasive se simt rănite, frustrate, iritate, însă nu încerca să-și exprime nemulțumirile față de ceilalți. Motivele pentru care unele persoane adoptă comportamente pasive au convingerea că dacă oamenii vor cunoaște dorințele sau sentimentele lor, ei nu vor mai fi apreciați și acceptați. Pasivii cred că este mai bine să evite conflictele și că este important să menții pacea cu orice mijloace. Ei consideră comportamentul său ca fiind politete sau bunătațe, că a nu fi pasiv înseamnă a fi agresiv sau arogant; a nu avea încredere în propriile valori și opinii.

Agresivitatea este o reacție comportamentală de blamare și acuzare a unei persoane; este încălcarea cu bună știință a regulilor impuse de autorități (părinți, profesori, poliție); exprimată prin insensibilitate la sentimentele altora, lipsa de respect față de colegii, supraaprecierea propriei persoane (încredere că tu ai întotdeauna dreptate), acceptarea violenței în soluționarea propriilor probleme, neacceptarea criticii în comunicare, considerarea că doar drepturile tale prevalează...

Consecințele comportamentelor asertive, pasive și agresive sunt prezentate în Tabelul 38, în timp ce în Tabelul 39 se prezintă scenariul comportamentelor nonasertive.

Tabelul 38. Consecințe ale comportamentelor asertive, pasive și agresive

Pasiv	Asertiv	Agresiv
Problema este evitată Drepturile tale sunt ignorate	Problema este discutată Drepturile sale sunt susținute	Problema este atacată Drepturile sale sunt susținute fără a ține cont de drepturile celorlalți
Îi lasă pe ceilalți să ia decizii în locul tău	Își alege singur activitatea	Își alege activitatea, chiar și pe a celorlalți
Neîncredere	Au încredere în propria persoană	Ostili, blamează, subapreciază, acuză
Vede drepturile celorlalți ca fiind mai importante	Recunosc de rând cu ale lor și drepturile celorlalți	Drepturile sale sunt mai importante decât ale celorlalți

Principii de dezvoltare a comunicării asertive:

1. Spune NU atunci când este încălcat un drept sau o valoare personală.
2. Motivează-ți afirmația fără a te justifica (a te scuza)
3. Exprimă-ți opiniile personale concis și explicit. Evită formulări generale.
4. Acceptă și oferă complimente.
5. Fii direct!
6. Cere feed-back pentru prevenirea greșelilor de interpretare.
7. Schimbă discuția sau evită persoana atunci când nu poți comunica asertiv.
8. Fă referințe pozitive la comportamentul neadecvat al altei persoane.
9. Când vrei să faci o remarcă, focalizează-te pe comportament și nu pe persoană.
10. Scoate în evidență consecințele negative asupra propriei persoane a comportamentului personal sau al altora.
11. Precizează comportamentul dorit, oferind alternative comportamentului pe care dorești să-l schimbi.
12. Analizează costurile și beneficiile comportamentului.

Cum să răspunzi la critică fără să fii defensiv?

Solicită mai multe informații. Acuzațiile abstracte *Ești nedrept!* sau *Niciodată nu m-ai înțeles!* fac dificilă înțelegerea a ceea ce vrea interlocutorul să-ți comunice. O formulare care solicită mai multe informații este cea mai eficientă *atunci când ți se pare că ești criticat*; de exemplu, o formulare de genul *Care dintre lucrurile pe care le-am făcut ți se par nedrepte?* sau *Când ai avut nevoie de ajutorul meu, iar eu nu ți l-am oferit?*

Utilizează parafrizarea. Este o metodă în comunicare care are rolul de a clarifica mesajul pe care vrea să îl transmită interlocutorul. De cele mai multe ori, o persoană utilizează critica atunci când i se pare că nu i se acordă suficientă atenție. Parafrizarea este o modalitate prin care persoana care critică este ajutată să-și comunice eficient nevoile.

*Tabelul 39. Scenariu de modificare a comportamentelor nonasertive
D (descrie), E (exprimă), S (specifică), C (consecințe) (după Rakos)*

	Metode adecvate	Metode neadecvate
D E S C R I E	Describe în mod obiectiv comportamentul Utilizează termeni simpli, concreți în exprimare Describe timpul, locul și frecvența comportamentului Describe comportamentul, nu motivele acestuia	Describe reacția ta emoțională Folosește termeni vagi /argumente abstracte Generalizează „Tot timpul faci așa...” Identifică motivele comportamentului sau intențiile celuilalt
E X P R I M Ă	Exprimă-ți emoțiile Exprimă emoțiile fără să faci judecăți asupra celuilalt Exprimă emoțiile într-o manieră pozitivă Focalizează-te asupra comportamentului și nu asupra persoanei	Neagă emoțiile Declanșează explozii emoționale Exprimă emoțiile într-o manieră negativă, judecând interlocutorul Atacă persoana și nu comportamentul ei
S P E C I F I C Ă	Solicită schimbarea comportamentului Solicită o schimbare secvențială Solicită una sau cel mult două schimbări comportamentale Specifică comportamentele concrete care trebuie modificate Solicită schimbarea comportamentului care poate fi schimbat, pentru care interlocutorul are resurse de schimbare Specifică ce comportament acceptă pentru a facilita comunicarea	Se fac numai aluzii la schimbarea comportamentului Solicită o schimbare radicală Solicită prea multe schimbări Solicită schimbări de caracter sau personalitate Ignoră nevoile celuilalt Consideră că doar celălalt trebuie să se schimbe
C O N S E C I N Ț E	Specifică clar consecințele comportamentului Oferă o ÎNTĂRIRE pozitivă pentru schimbarea comportamentului Stabilește ÎNTĂRIREA adecvată persoanei și comportamentului Stabilește o ÎNTĂRIRE adecvată pentru a menține schimbarea comportamentului Stabilește consecințele negative ale comportamentului indezirabil	Nu oferi nici o recompensă schimbării comportamentului Utilizezi pedeapsa asupra interlocutorului Stabilești recompense în funcție de nevoile tale Stabilești recompense neadecvate persoanei și comportamentului Folosești amenințarea ca metodă de schimbare a comportamentului

Analizează consecințele comportamentului asupra propriei persoane și asupra altuia. Anumite comportamente provoacă neplăceri pentru ceilalți, fără ca persoana să conștientizeze acest lucru. Critica nu-l ajută să-și identifice secvențele comportamentale pe care trebuie să le modifice.

Fiecare copil, adolescent sau adult trebuie să conștientizeze drepturile asertive și să apeleze la ele atunci când are nevoie. Adultul, părintele sau profesorul trebuie să conștientizeze și accepte că orice copil sau tânăr are aceleași drepturi asertive ca și adultul.

Drepturile asertive

Dreptul de a decide care sunt scopurile și prioritățile personale.

Dreptul de a avea valori, convingeri, opinii proprii.

Dreptul de a nu te justifica și a nu da explicații privind la viața personală.

Dreptul de a spune altora cum ai dori să se comporte cu tine.

Dreptul de a te exprima fără a-l răni pe celălalt.

Dreptul de a spune NU, NU ȘTIU, NU ÎNȚELEG sau NU MĂ INTERESEAZĂ.

Dreptul de a cere informații și ajutor.

Dreptul de a face greșeli, de a te răzgândi.

Dreptul de a fi acceptat ca imperfect.

Dreptul de a avea performanțe mai scăzute uneori decât potențialul personal.

Dreptul de a avea relații de prietenie cu persoane cu care te simți confortabil.

Dreptul de a-ți schimba prietenii.

Dreptul de a-ți dezvolta viața așa cum dorești.

11.5. Managementul conflictelor interpersonale și intergrupale

Managementul conflictelor interpersonale se tratează sub două aspecte: intern și extern.

Aspectul intern al managementului presupune aplicarea tehnologiilor comunicării eficiente și a conduitei raționale în conflict. Acest aspect are un caracter psihologic. **Aspectul extern** reflectă activitatea managerială din partea conducătorului sau altui subiect al conducerii în raport cu conflictul concret. Conținutul activității de management pentru fiecare etapă a managementului conflictelor interpersonale se prezintă sintetic în Tabelul 40.

Tabelul 40. Conținutul managementului conflictelor interpersonale

Nr. d/o.	Etapele manageriale	Conținutul de bază
1.	Prognostizarea conflictului	Studierea particularităților individual-psihologice ale colaboratorilor; cunoașterea și analiza simptomelor conflictului latent/ascuns la etapa apariției situației de conflict (limitarea relațiilor, e pronunțată forma oficială de comunicare, exprimări critice în adresa oponentului ș.a.)
2.	Preîntâmpinarea conflictului	În baza analizei profunde a principiilor factori ale conflictului apărut de întreprins acțiuni de neutralizare; acțiuni pedagogice, convorbirea, explicația, formarea culturii relațiilor interpersonale; acțiuni administrative; schimbarea condițiilor de muncă; transferul potențialilor persoane conflictuale în diferite secții, schimburi ș.a.
3.	Reglarea conflictului	Recunoașterea de persoanele intrate în conflict a realității conflictului; solicitarea de la cei implicați în conflict de a respecta conduita în interrelații; aplicarea tehnologiilor avansate (informaționale, comunicative, social-psihologice, organizaționale, educaționale) în soluționarea conflictului; limitarea numărului participanților în conflict; neadmiterea implicării altor persoane în conflict
4.	Soluționarea conflictului	Reieșind din rezultatele evaluării profunzimii conflictului, acceptarea aplicării unuia din modalitățile de rezolvare: administrativ sau pedagogic

În procesul de management al conflictelor interpersonale este important de a ține cont de cauze și factorii interni (externi), cât și de caracterul relațiilor interpersonale ale subiecților până la conflict, simpatiile și antipatiilor lor. În continuare redăm tipologia conflictelor interpersonale (Tabelul 41).

Managementul conflictelor intergrupale

La luarea deciziilor manageriale despre conflictele intergrupale este important nu numai de ținut cont de particularitățile, dar și de funcțiile acestor conflicte. În acest context se ține cont de asemenea funcții, precum: **consolidarea grupelor**, care susțin interese echitabile; **destrămarea**

grupului, care susțin interese nelegitime; **consolidarea statutului personalității în grup** (Tabelul 42).

Tabelul 41. Clasificarea conflictelor interpersonale în dependență de orientările reciproce ale subiecților S1 și S2 în relațiile interpersonale (simpatia (+) și antipatia (-))

Tipul conflictului	Modelul relațiilor interpersonale
Reciproc pozitive	+ → ← + S1 S2
Reciproc negative	- → ← - S1 S2
Unilateral pozitiv-negativ	+ → ← - S1 S2
Unilateral contradictoriu-pozitiv	+ → ← + - S1 S2
Unilateral contradictoriu-negativ	- → ← + - S1 S2
Reciproc contradictoriu	+ - → ← + - S1 S2
Indiferent	0 → ← 0 S1 S2

Tabelul 42. Managementul conflictelor intergrupale

Nr. o.	Etapele manageriale	Conținutul de bază
1.	Prognozarea conflictului	Interacțiunea permanentă pe toate canalele de comunicare cu organizațiile externe (cu alte grupe ale organizației), lucrul cu liderii în macrogrupurile colectivului și în interiorul secției, care intră în structura organizației; analiza opiniei publice; cunoașterea simptomelor timpurii a conflictelor intergrupale aflate în faza latentă
2.	Preîntâmpinarea conflictului	În baza analizei profunde a principiilor și factorilor conflictului apărut de întreprins acțiuni de neutralizare; lucru activ cu liderii grupului în scopul schimbului de informații privind potențialii oponenți; acțiuni pedagogice și administrative de preîntâmpinare a motivelor conflictului care apare
3.	Reglarea conflictului	A atinge recunoașterea realității conflictului de către liderii grupurilor conflictuale; legitimarea conflictului; stabilirea normelor și regulilor de soluționare a conflictului; instituirea conflictului; crearea grupurilor de reglare a conflictului; aplicarea tehnologiilor de reglare a conflictului (informaționale, comunicative, social-psihologice, organizaționale, administrative)
4.	Soluționarea conflictului	Organizarea procesului de negociere pentru rezolvarea conflictului; a încheia contractul de coordonare a intereselor și pozițiilor părților conflictuale

11.6. Managementul conflictului în clasă

Într-o lume a interdependențelor universalitatea conflictelor include și sfera educației școlare în clasă. După cum s-a menționat conflictele sunt o componentă naturală, indispensabilă a vieții

umane, însă ele aduc cadrelor didactice noi provocări, deschid noi posibilități de investigare, noi provocări de cercetare și profesionalizare.

Pentru a înțelege modalitățile în care conflictul în clasă acționează și influențează interacțiunile psihosociale dintre elevi și a găsi modalitățile optime de soluționare a acestora, este necesar de a ține cont de cunoașterea anumitor aspecte de ordin teoretic.

Iată câteva **asertiuni de bază privind conflictele în clasă**:

1. Cele mai multe conflicte au la bază motive mixte, în care părțile implicate au atât interese de cooperare, cât și de competitivitate.

2. Conflictele pot fi atât constructive, cât și distructive.

3. Problema care se pune nu este atât de prevenire și/sau eliminare a conflictelor, cât de rezolvare pașnică a acestora. În ce condiții putem da naștere unei controverse aprinse în locul unei dispute pe viață și moarte?

4. Interesele de cooperare și de concurență dau naștere la două procese distincte în soluționarea conflictelor – **cooperare** și **competiție**.

5. Ponderea relativă a intereselor de cooperare și competiție la părțile aflate în conflict și modul în care acestea variază, pe parcursul conflictului, sunt principalii factori determinanți ai acestuia; în funcție de aceștia se va decide în mare măsură dacă rezultatele conflictului vor fi constructive sau distructive.

Avantaje funcționale ale conflictelor în clasă:

- stimulează rezolvarea creativă a problemelor;
- previn stagnarea;
- stimulează schimbări (personale, organizaționale, sociale, educaționale);
- contribuie la autoevaluarea și testarea capacităților și abilităților.

Abilitățile necesare pentru soluționarea constructivă a conflictelor sunt condiționate de condiții și premise psihosociale ale unei medieri, negocieri favorabile între părți. Iată câteva dintre ele:

- stabilirea unei relații eficiente de lucru între terța parte și fiecare dintre părțile aflate în conflict – baza de încredere și comunicare necesară;
- stabilirea unei atitudini cooperante de ambele părți;
- crearea procesului creativ de grup și sistemul de adoptare în grup a deciziilor;
- cunoașterea de către terți a motivelor conflictului;
- situarea mediatorului într-o postură neutră, exterioară părților aflate în conflict.

Câteva sugestii incluse în programele de instruire pentru conflicte ar putea fi esențiale pentru managementul conflictelor:

Necesitatea de *a se cunoaște tipul de conflict*: tipuri diferite de conflict necesită strategii și tactici diferite:

- de exemplu la tipul suma-zero o strategie posibilă este schimbarea tipului de conflict (de la confruntare fizică la una juridică, legală);
- la tipul mixt cele mai recomandabile strategii sunt negocierea și cooperarea.

Conștientizarea cauzelor și consecințelor violenței, chiar atunci când una sau toate părțile din conflict sunt nervoase (apel la accidente, victime etc.).

A te respecta pe tine și interesele tale dar și pe ceilalți și interesele sale ...

Evitarea etnocentrismului – necesitatea de a înțelege și accepta diferențele culturale de diverse feluri.

Trebuie făcută diferența dintre interese și poziții. Adesea pozițiile pot fi opuse dar interesele nu (exemplul fraților care se ceartă pentru o portocală, din motive diferite... sora vrea coaja pentru marmeladă, fratele vrea miezul...).

Cercetarea intereselor proprii, dar și ale celuilalt, pentru a se identifica interesele comune și compatibile.

Definirea intereselor conflictuale, ca problemă, care urmează a fi soluționată prin cooperare; conflictul trebuie definit cât mai scurt și mai circumscris (aici – acum – acesta).

Învățarea comunicării empaticе.

Atenție la tendințele naturale spre subiectivitate, percepții eronate și gândire stereotipă.

Dezvoltarea abilității de a rezolva conflicte grele.

Cunoașterea de sine, a reacțiilor tipice la diferite feluri de conflict (inteligenta emoțională);
căi principale (polarizate) de angajare în conflict:

- Evitarea conflictului – implicarea excesivă în conflict
- Manifestarea în mod dur-blând
- Manifestarea în mod rigid-flexibil
- Manifestarea în mod intelectual-emoțional
- Exagerarea sau minimalizarea
- Dezvoltarea obligatorie – tănuire obligatorie.

A rămâne pe parcursul conflictului o persoană morală - atenție, echitate (dreptate), valorizare a tuturor.

Acceptarea conflictului ca instrument de schimbare poate deveni un puternic atu competițional în procesul de adaptare și integrare a elevilor.

Utilizarea unor strategii de intervenție cu privire la managementul clasei este o artă care ține de măiestria și harul didactic al profesorului. Cadrul didactic trebuie să aibă în vedere faptul că modul în care desfășoară activitățile de învățare în clasă, sistemul de evaluare și chiar propria lui conduită pot să acționeze asupra performanței școlare și asupra formării personalității elevului.

În încercarea de a cunoaștere care sunt **abordările personale predominante ale cadrelor didactice în cazul unui conflict izbucnit în sala de clasă**, se poate aplica chestionarul lui W.J. Kreidler. Chestionarul adaptat are următoarea structură:

Cum răspund eu conflictelor

Instrucțiuni: *Citește aserțiunile de mai jos. Apoi gândește-te bine. Dacă ai acest comportament frecvent scrie în dreptul propoziției cifra 3, dacă numai uneori - scrie 2, dacă rar - scrie 1, și dacă deloc – 0.*

Când se ivește un conflict în clasa de elevi, eu ...

1. Spun copiilor să se potolească.
2. Încerc să fac pe fiecare să se simtă ușurat.
3. Ajut copiii să înțeleagă și să respecte punctul de vedere al semenilor săi.
4. Separ copiii și îi țin departe unii de alții.
5. Las directorul să rezolve problemele.
6. Decid (stabilesc) cine a început.
7. Încerc să aflu care este problema reală.
8. Încerc să ajung la un compromis.
9. O iau în glumă.
10. Le spun să nu mai facă atâta zgomot pentru nimic.
11. Îndemn/motivez copiii să-și ceară scuze.
12. Încurajez copiii să găsească soluții alternative.
13. Ajut copiii să decidă cum să continue.
14. Încerc să le distrag atenția de la conflict.
15. Atâta vreme cât nimeni nu este rănit, îi las să continue.
16. Voi trimite copiii la director.
17. Le prezint copiilor niște alternative din care pot face o alegere.
18. Ajut pe fiecare să se simtă mai confortabil.
19. Fac să fie toți copiii ocupați, oferindu-le activități după plac.
20. Le spun copiilor să rezolve problema lor după ore, în timpul liber.

Se face totalul de puncte pe fiecare coloană din tabel.

I	II	III	IV	V
1	2	3	4	5
6	7	8	9	10
11	12	13	14	15
16	17	18	19	20
Total:	Total:	Total:	Total:	Total:

Însumând punctajul pe verticală se constată ce tip de abordare personală predominantă este caracteristică fiecărui cadru didactic.

Fiecare coloană reflectă un anumit mod de abordare și soluționare a conflictelor:

I. **Abordarea implicării**, caracterizează cadrul didactic care încearcă să aibă un comportament civilizat, corect față de copii, conștientizând că aceștia au nevoie de o orientare fermă în înțelegere ce este acceptabil și ce nu în conduita lor.

II. **Abordarea rezolvării de probleme**, se concentrează pe identificarea cauzei (cauzelor) care a generat conflictul. Dramatizarea de grup și analiza unei situații prin care cadrul didactic și elevii să poată rezolva împreună problema apărută. Acest proces produce idei creative și intervenții mai puternice.

III. **Abordarea de tip compromis**, vizează ascultarea ambelor părți. Învățătorul/profesorul ascultând elevii și ajutându-i să se asculte reciproc, să se înțeleagă, fiecare cedând puțin din ceea ce își dorea. Mai bine mai puțin decât nimic!...

IV. **Abordarea de tip neimplicare**, caracterizează cadrul didactic care consideră că majoritatea conflictelor pe care le au copiii sunt neimportante, de aceea preferă redirecționarea atenției spre alte aspecte.

V. **Abordarea de tip ignorare**, presupune stabilirea limitelor încă de la începutul situației sau a secvenței educaționale, prin asigurarea ulterioară a independenței elevilor, motivarea lor de a se descurca singuri în situații de criză, deoarece *este bine pentru ei și au nevoie să învețe din consecințele faptelor lor*.

Fiecare din abordările dominante ale unei **situații de conflict** se identifică cu unul din **rolurile și stilurile manageriale**:

I. **Abordarea implicării** corespunde rolului de **lider** al clasei, orientat spre ocuparea unei poziții active în grupul școlar pe care îl conduce.

II. **Abordarea rezolvării de probleme** corelează cu rolul de **consilier** al cadrului didactic, sursă și resursă de informații și comportament pentru educabili.

III. **Abordarea de tip compromis** implică cadrul didactic ca **mediator** în actul educațional.

IV. **Abordarea de tip neimplicare** este asemuită rolului de **îndrumător din umbră** al cadrului didactic, axat pe delegarea rezolvării conflictului chiar de elevi.

V. **Abordarea de tip ignorare** implică rolurile de **control** și de **decizie**, conferind cadrului didactic posibilitatea de a analiza/aprecia și clasifica situațiile conflictuale nesemnificative de cele agravante, care necesită intervenția lui de urgență.

Evitarea, ignorarea sau neimplicarea în raport cu situațiile conflictuale din clasă nu apar ca abordări predominante ale cadrelor didactice, ci doar ca tendințe în unele situații. Acest fapt corelează pozitiv cu ansamblul rolurilor manageriale pe care dirigintele clasei ar trebui să le exercite în grupul școlar, deoarece procesul pe care îl conduce, cel de dezvoltare a personalității elevilor săi, este unul esențial, extrem de delicat și cu înrâurire puternică asupra evoluției ulterioare a educabilului.

Conflictul este o componentă naturală a existenței cotidiene în general și a realității școlare în special. În situațiile de *macrocriză educațională* (indisciplină, violență, neimplicare, comunicare blocată), cadrele didactice, prin intervențiile lor, sunt puse în situația de a demonstra abilități și capacități de management al conflictelor, ținând cont de faptul că nu educă numai de la catedră sau în clasă, ci prin fiecare contact cu elevii, liceenii, studenți.

11.7. Subiecte pentru evaluare

1. Definiți noțiunea *managementul conflictului*.
2. Ce se înțelege prin *rezolvarea conflictului*?
3. Explicați diferențele între *managementul conflictului* și *rezolvarea conflictului*.
4. Enumerați și explicați esența principiilor de rezolvare a conflictelor.
5. Evidențiați etapele rezolvării conflictului.
6. Enumerați tehnologiile principale aplicate în reglarea unui conflict.

7. Aduceți exemple de modalități și procedee de rezolvare a conflictului.

11.8. Sarcină de lucru

I. Un curs se finalizează cu un examen. Profesorul propune pe parcursul studierii cursului ca 5 elevi să pregătească și să susțină referate. Aceștia vor fi scutiți de examen. Elevii aleg 4 teme, iar una a rămas nesolicitată. Ați dorit s-o luați. Cum veți proceda, dacă prietenul Dvs. dorește s-o ia?

II. În clasă s-au răspândit zvonuri cu conținut denaturat despre Dvs. Cum veți proceda, dacă informația vine de la prietenul vostru?

III. Activități de comunicare practicate la clasă:

Prezentați câteva mesaje și solicitați elevilor să noteze răspunsurile pasive, agresive și asertive la mesajele propuse. Exercițiul se poate realiza pe grupe de 5-6 elevi, după care fiecare grupă își prezintă răspunsurile. Câteva exemple de mesaje:

1. Prietenul tău fumează și te îndeamnă să fumezi cu el.
2. Ți-ai cumpărat o bluză preferată. Ai observat că prietena ta o poartă fără să te întrebe.
3. Colegul îți ia mâncarea fără voie din ghiozdan, iar tu ești foarte înfometat.
4. Ați convenit că mergeți la film cu colegii în 15 ianuarie la ora 15. Dar, ei au modificat între timp ziua fără să te anunțe. Tu ai venit la timpul stabilit inițial, iar ei nu. Ce faci?

Răspunsul pasiv: _____

Răspunsul agresiv: _____

Răspunsul asertiv: _____

5. Împărțiți elevii în grupe de 5-6 persoane. Puneți sarcina să realizeze mesaje verbale pasive, agresive și asertive. Aceste mesaje pot fi: mesajul unui robot telefonic, o reclamă publicitară, un protest etc.

6. Evaluați stilurile de comunicare pasiv, agresiv, asertiv aplicând chestionarul de mai jos.

Chestionar de asertivitate

1. Pot să-mi exprim deschis sentimentele?	Da	Nu
2. Pot să refuz ceva fără să mă acuz sau să mă simt vinovat/ă?	Da	Nu
3. Pot să recunosc că sunt supărat/ă?	Da	Nu
4. Încerc să găesc cauza supărării mele?	Da	Nu
5. Aștept să cunosc toate faptele înainte de a lua o decizie?	Da	Nu
6. "Critic" comportamentul unei persoane și nu persoana?	Da	Nu
7. Îmi asum responsabilitatea pentru comportamentul/sentimentele mele în loc să învinuiesc pe alții?	Da	Nu
8. Reușesc să-mi exprim atât sentimentele pozitive cât și pe cele negative?	Da	Nu
9. Când spun cum mă simt, nu-i jignesc pe ceilalți.	Da	Nu
10. Când nu sunt de acord cu altcineva nu recurg la agresiuni verbale.	Da	Nu
11. Reușesc să găesc soluții pentru probleme și nu stau să mă plâng.	Da	Nu
12. Respect drepturile celorlalți când mi le exprim pe ale mele.	Da	Nu

Răspunsurile se discută în grup, iar fiecare *item* se analizează și se evaluează în baza comunicării asertive.

Referințe bibliografice

- Balan Adriana *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Cluj-Napoca, 2001.
- Kreidler W.J. *Creative Conflict Resolution: More than 200 activities for keeping peace in the classroom*. Glenview, IL: Scott Foresman, 1984.
- Stoica-Constasntin Ana *Conflictul interpersonal*, Ed. Polirom, Iași, 2004.
- Urlich Cătălina *Managementul clasei de elevi – învățarea prin cooperare*, , Ed. Corunt, București, 2000.
- Tiușban R. D., Tiușban I.N. *Conflictul în organizațiile școlare*. În *Analele Universității „Constantin Brâncuși” din Tîrgu Jiu, Seria Științe ale Educației*, Nr. 1/2010, p. 57-64.
- Анцупов А. Я., Шипилов А. И. *Конфликтология*. – М.: ЮНИТИ, 1999. – Разд. VII; VIII.
- Дена Д. *Преодоление разногласий*. - Санкт-Петербург, 1994.
- Зеркин Д. П. *Основы конфликтологии: Курс лекций*. Лекция 9. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.
- Емельянов С.М. *Практикум по конфликтологии*. - Санкт- Петербург, «Питер», 2006.
- Кабушкин Н. И. *Основы менеджмента*. – Минск: Амалфея, 1998. – С. 238–250.
- Конфликтология* / Под ред. А. С. Кармина. – СПб.: Лань, 1999. – Гл. 12.
- Карташев СИ. *Конфликтология*. - Кишинёв, «Парагон», 1996.
- Ковалёв А.Г. *Коллектив и социально- психологические проблемы руководства*. - Москва, Изд «Политическая литература», 1978.
- Крупенина А.Л., Крохина ИМ. *Эффективный учитель*. - Ростов на Дону, Изд. «Феникс», 1995.
- Корнелиус Х.. Фэйр Ш. *Выйграть может каждый*. - Москва, «Стрингер», 1992.
- Макаренко А.С. , *Сочинения*. т 3. - М., 1951.
- Мастенбрук У. *Управление конфликтными ситуациями и развитие организации*. – М.: Инфра-М, 1996.
- Скотт Д.Г. *Конфликты, пути их преодоления*. - Киев, Внешторгиздат, 1991.
- Фишер Р.. Юри У. *Путь к согласию или переговоры без поражения*. - Москва, «Наука», 1992.
- Уткин Э. А. *Конфликтология. Теория и практика*. – М.: Экмос, 1998. – С. 94-132.
- Шапиро Д. *Конфликты и общение*. - Кишинёв, 1996.

Tema 12. EDUCAȚIA PENTRU REZOLVAREA CONFLICTELOR

Structură

Introducere

- 12.1. Misiunea educației în rezolvarea conflictului
 - 12.2. Capacitatea școlilor de a dezvolta cetățeni responsabili
 - 12.3. Înțelegerea conflictelor ca oportunitate pentru învățare
 - 12.4. Scopuri și principii în educația pentru rezolvarea conflictelor
 - 12.5. Experiența aplicării programelor educației în rezolvarea conflictelor din școală
 - 12.6. Schimbarea programelor, funcționarea și asigurarea practicilor de dezvoltare a elevilor
 - 12.7. Dezvoltarea și implementarea programelor educației pentru rezolvarea conflictelor
 - 12.8. Conducerea planului strategic
 - 12.9. Subiecte pentru evaluare
 - 12.10. Teme pentru referate
- Referințe bibliografice

Introducere

Pe parcursul ultimelor 3-4 decenii ai secolului XX și la începutul secolului XXI în SUA, Canada, Anglia, Australia, Germania vertiginos se dezvoltă **Conflictologia** ca știință. Sarcina ei la prima etapă consta în căutarea căilor de interacțiune constructivă a oamenilor și reglarea-rezolvarea a conflictelor apărute. Actualmente, în multe țări există o rețea de centre conflictologice și o diversitate de instituții de învățământ, care cu succes instruiesc populația și educabilii, formează competențe de interacțiune constructivă și de soluționare a conflictelor în școli, în producere, în instituțiile guvernamentale și companii particulare. Ele efectuează o mare muncă de mediere și reglare a conflictelor apărute în toate domeniile vieții sociale și economice ale țărilor lor.

În societatea noastră se nega până nu demult posibilitatea apariției conflictelor în baza altor premise decât a celor ideologice. Societatea nu acorda suficientă atenție formării competențelor de interacțiune constructivă a membrilor ei. Orientările ideologice dominante au contribuit la întărirea abordărilor destructive în reglarea conflictelor. Ierarhizarea strictă a societății cerea o supunere absolută a majorității membrilor societății celor (puțini) dar aflați în vârful puterii, cu atât mai mult nu se permiteau acțiuni independente ale copiilor și adolescenților în această sferă. Copiilor se insufla că reglarea conflictelor nu ține de competența lor, ci doar a adulților. Toate acestea au contribuit la îndepărtarea personalității de la reglarea-rezolvarea conflictelor, a contribuit la dezvoltarea indifferenței și pasivității sociale.

Democratizarea și tranziția societății contemporane la relațiile de piață pe prim plan înaintază formarea competențelor de interacțiune a oamenilor cu diverse viziuni asupra problemelor existente, a abilităților de reglare a divergențelor apărute și de orientare a conflictelor pe un făgaș constructiv. Societatea de azi necesită un pluralism real, în cadrul căruia reprezentanții diferitor curente și direcții politice, economice și educaționale să poată activa într-o adevărată colaborare și concurență loială.

Actualmente în sistemul educațional din Republica Moldova există germenii educației pentru o interacțiune constructivă și de preîntâmpinare și soluționare a conflictelor, de formare a competențelor de analiză a problemelor și de luare a deciziilor în cadrul unor cursuri școlare, universitare și formare continuă. **Scopul** lor constă în *formarea la audienți a competențelor de interacțiune constructivă și reglare-rezolvare a conflictelor apărute în colectivele școlare / studențești/profesionale fără a apela la presiune și ajutorul părinților/pedagogilor/managerilor.*

În continuare se va expune/analiza și disemina experiența țărilor nominalizate, recurgând la transfer și adaptare a educației pentru rezolvarea conflictelor în mediul școlar al Republicii Moldova.

12.1. Misiunea educației în rezolvarea conflictului

E semnificativ faptul că în Republica Moldova avem un sistem juvenil de justiție care pornește mult prea târziu și este falimentar. O parte de tineri de la vârsta de 15-17 ani renunță la școală, sunt implicați în traficul drogurilor, alte acțiuni nedemne de om educat. După absolvirea școlii mulți dintre tineri nu sunt angajați în câmpul muncii deoarece nu posedă o pregătire profesională. Astfel, ei intră în situații conflictuale. De aceea autoritățile publice, instituțiile sociale și educaționale trebuie să acorde o mai mare atenție domeniului educației tinerei generații. Trebuie de menționat că, noi putem face foarte mult bine prin programele educative de rezolvare a conflictelor în școlile noastre. Sunt justificate motivele pentru care în fiecare instituție de învățământ general, profesional tehnic secundar sau universitar ar trebui să se predea cursuri privind tehnicile de rezolvare a conflictelor la elevi și studenți. În toate instituțiile de învățământ din Republica Moldova instruirea trebuie axată pe trei elemente ale misiunii didactice: *școli sigure, echitate socială și mediu de învățare cooperant (starea de bine)*. Să luăm, spre exemplu, în considerare ce anume este necesar pentru a se realiza misiunea unei școli și ce anume ar putea contribui la crearea unui cadru ideal de învățare:

- Un mediu în care fiecare elev/student se simte liber fizic și psihic, fără amenințări și pericole.
- Un areal în care toți tinerii să găsească prilejuri de a lucra și a studia împreună la dezvoltarea reciprocă a propriei personalități.
- O ambianță plină de respect și de colaborare, favorabilă dezvoltării.
- Un areal care permite accesul egal și oportunități pentru fiecare elev/student în parte, fără prejudecăți ce țin de etnie, cultură, gen, religie (confesiune), abilități fizice și mentale sau apartenență socială.

Pentru a explica detaliat subiectul **rezolvării conflictului și a misiunii educației** evidențiem următoarele aspecte: 1) școli sigure, justiție socială și medii de învățare cooperante; 2) schimbarea comportamentului și schimbarea sistemului; 3) problema generală a violenței și suicidului; 4) violența psihologică; 5) rezolvarea conflictului și prevenirea violenței; 6) sporirea puterii decizionale a tinerilor; 7) ce știu tinerii despre conflict, violență și pace? 8) rezolvarea conflictelor și justiția; 9) rezolvarea conflictelor și mediile de rezolvare cooperantă; 10) rezolvarea conflictelor și poziția civică responsabilă; 11) principii fundamentale în educația pentru rezolvarea conflictelor.

1. Școli sigure, justiție socială și medii de învățare cooperante

Având misiunea mandatului constituțional de a pregăti tineretul pentru o viață productivă într-o societate democratică, școlile sigure, justiția socială și mediile de învățare cooperante trebuie să fie trăsături esențiale ale sistemului educațional din republică. Domeniul rezolvării conflictelor răspunde direct provocărilor educaționale inerente, execuției acestui mandat. Educația pentru rezolvarea conflictelor îmbrățișează misiunea de a furniza trăsăturile esențiale enunțate anterior.

Potențialul educației pentru rezolvarea conflictelor, atât pentru schimbările comportamentale individuale cât și, prin implicarea colectivă a indivizilor, pentru schimbările sistematice, oferă promisiuni semnificative că școlile pot să-și îndeplinească misiunea. Educația pentru rezolvarea conflictelor se adresează atât problemelor comportamentale individuale de prevenire a violenței și exercițiului pentru o cetățenie responsabilă, cât și problemelor sistematice de promovare a școlilor sigure, a dreptății sociale și a mediului de învățare cooperant. Cunoașterea mijloacelor de rezolvare constructivă a conflictelor oferită printr-o astfel de educație este o componentă crucială în formarea capacității școlilor de a-și împlini mandatul lor social.

2. Schimbarea comportamentului și schimbarea sistemului

Relația dintre educația pentru rezolvarea conflictelor și problemele de prevenire a violenței, justiția socială și cetățenie responsabilă sunt doar unele condiții ușor sesizabile și conceptualizate. Ce nu este la fel de evident necesitatea pentru schimbarea **sistemului**: cerința

colaterală ca filosofia și practica instituțională să fie adaptabile la noile modele de gândire, de mentalitate.

Totuși, ca să putem discuta despre schimbări comportamentale ale individului, dincolo de cazurile izolate, sistemul educațional trebuie să fie reconceptualizat.

Schimbările instituționale necesare sunt cele care încurajează schimbările individuale și permit tinerilor să trăiască și să activeze într-un mediu liniștit, confortabil în care conflictele se rezolvă pe cale amiabilă, contextul fiind foarte semnificativ pentru viața lor: școala, un loc în care petrec o parte considerabilă a timpului lor. Când comportamentul reprezintă un mod de viață, este folosit curent într-un anumit context, atunci acesta este interiorizat și este adoptat în viața de zi cu zi, precum și în alte contexte, prezente sau viitoare. Pentru ca acele comportamente să fie activate consistent în contextul original, preceptele și practica organizațională a aceluși context trebuie să sprijine și să încurajeze aceste comportamente.

Reconceptualizarea sistemului educațional prin sprijinirea schimbărilor comportamentale individuale promovate prin educația pentru rezolvarea conflictelor cere cel puțin operaționalizarea cooperării ca cerință normativă, atât la nivel comportamental, cât și academic, precum și modalitatea adulților de a interacționa cu tinerii prin metode de constrângere. În educația pentru rezolvarea conflictelor, pentru a ajunge la rezultate benefice, schimbările sistemice trebuie să aibă un context care să faciliteze dezvoltarea și susținerea programului.

Programele de rezolvare a conflictului pot oferi alternative eficiente la curricula disciplinelor tradiționale. Asemenea alternative furnizează schimbări atitudinale și comportamentale pe termen lung, efect dorit de orice curriculum disciplinar. Programele/curricula de rezolvare a conflictului constituie o parte importantă a acestor alternative, deoarece invită la participare și se așteaptă ca cei ce aleg să participe să planifice comportamente mai eficiente, dar să le și pună în practică. În ceea ce privește elementele din misiunea didactică, ar trebui să fie evident că pentru a avea școli sigure, violența propriu-zisă sau implicită ar trebui să fie eradicată, atât psihic cât și fizic. Procesele care ajută elevii și studenții să abordeze în mod constructiv conflictele interpersonale, diferențele culturale și violența din cultura Republicii Moldova, ar trebui să existe în experiența de zi cu zi a școlii. Educația pentru rezolvarea conflictelor oferă tinerilor posibilitatea de a înțelege, de a-și forma capacitățile și abilitățile necesare, precum și elabora strategiile adecvate situațiilor, găsi alternative la comportamentele autodistructive sau violente în confruntările interpersonale sau intergrup. Provocarea fundamentală pentru școli este aceea de a implica elevii/studenții în învățarea abilităților și proceselor care le permit să conducă și să rezolve în mod constructiv conflictele semnificative din viața lor.

3. Problema generală a violenței și suicidului

Violența și suicidul la copii și adolescenți este o problemă agravantă a societății contemporane. Această problemă este mai puțin abordată de adulți și școală pentru că se consideră că violența și moartea nu este un subiect accesibil copiilor și aceștia nu au motive pentru violență și să-și dorească moartea. În contradicție cu aceste convingeri și atitudini stereotipe, numărul copiilor și adolescenților care recurg la acte de violență și suicid este în creștere. În țara noastră rata sinuciderilor în rândul adolescenților a crescut alarmant de mult. Datorită acestui fenomen s-au dezvoltat programe de prevenție, centre comunitare de consiliere pentru copii și adolescenți, consiliere prin telefon, grupuri de suport pentru copiii și adolescenții care au avut tentative de suicid.

Iată un exemplu răspândit în unele familiile: *Mamă, pot să-ți spun ceva? Sunt îngrijorat. Băieții cu care am copilărit o parte sunt bețivi, narcomani sau au murit. Stau treaz noaptea și mă gândesc la asta. Ce ar trebui să fac?*" Întrebarea aparține unui copil de 14 ani, care o face pe mamă să constate că dintr-un grup de copii de 6-7 ani cu

care fiul său a început școala cu șapte ani în urmă, doar copilul ei mai trăiește, ceilalți având parte de o moarte violentă sau au devenit bețivi, narcomani și criminali. E o constatare tristă.

De aceea în agenda educațională a țării noastre subiectul beției, narcomaniei, criminalității, violenței și suicidului în rândul tinerilor trebuie să ocupe un loc important, subiect care trebuie tratat cu toată seriozitatea. Atenția pentru violența și suicidul juvenil a sporit în ultimii ani deoarece este percepută ca fiind din ce în ce în creștere și pentru că tinerii folosesc tot mai mult violențe psihice, droguri, tutun, alcool, sunt lipsiți de ocupații social-utile, părinții sunt plecați peste hotare și copii rămân în voia sorții etc. Actualmente ei sunt bombardati cu fapte și statistici zguduitoare, drept confirmare a situației și climatului social.

De exemplu:

- Adolescența este o perioadă de risc ridicat pentru toți tinerii. Mulți dintre adolescenți înainte de a ajunge la maturitate comit cel puțin un caz de violență fizică.

- Sinuciderea și crima distrug copilul din societatea noastră.

- Multe dintre infracțiuni serioase sunt săvârșite de tineri, fiind încă pe băncile școlii, situații finalizate cu arestări și privări de libertate. Totuși, în ciuda prevalenței pentru comportarea infracțională, o proporție mică de adolescenți sunt responsabili pentru infracțiunile violente comise de tineri. Implicarea tinerilor în acte de violență este o problemă răspândită în școală și în vecinătatea acesteia, fiind influențată de gen biologic, apartenență la etnie, mediu social etc. Sentimentele de frustrare și disperare au devenit o problemă printre educatori și adulți direct implicați în raporturile cu tinerii. Acești indivizi sunt adeseori depășiți de elevii ostili, agresivi și violenți. Unii profesori pot fi agresati verbal sau chiar amenințați fizic de unii elevi/studenti.

Agresiunea fizică și intimidarea sunt adesea prima reacție a tânărului când are probleme sau dezacorduri.

4. Violența psihologică

Violența este o formă de exprimare, un mod de comportament al unor persoane față de altele, care de multe ori e considerată ca o acțiune nevinovată, acceptată social. Deși actele de violență fizică sunt acele care atrag atenția și produce grijă și revoltă, mult mai subtilă este violență verbală sau psihică care lasă cicatrice în sufletul celui obijduit. Abuzurile verbale (porecle, insulte) și alte acte nonfizice de violență sunt mult mai răspândite, adesea victimele nefiind recunoscute ca atare. Dacă violența produce violență, așa cum susțin mulți specialiști, aceste victime reprezintă o amenințare semnificativă. Exemplu este un copil cu hanticapfizic, care a scris la un post TV și un post de radio, spunând că tot ce-și dorește de Crăciun este ca măcar în această zi să nu mai fie tachinat. În școala din care face parte cei care îl insultau, cât și cei care nu interveneau să-i oprească, practică o violență care probabil cauzează mult mai multă distrugere decât câteva acte de violență fizică. În unele instituții de învățământ se crede că au rezolvat mult mai mult în acest domeniu, în timp ce altele cred că violența juvenilă nu are un impact semnificativ asupra procesului instructiv-educativ. Dar problema școlilor nu constă doar în aceste acte de violență.

Răutatea și neregularitățile au o istorie lungă. Asemenea aspecte sunt observabile oriunde, apărând în toate locurile în care tinerii interacționează. Fiecare copil, prin urmare fiecare școală, simte influența violenței, indiferent dacă răul fizic este evident sau nu.

5. Rezolvarea conflictului și prevenirea violenței

Copiii de peste tot imploră adulții să facă ceva. Când suferința lor este tăcută sau interiorizată, reiese că noi n-am reacționat corect la chemările lor, n-am atras atenția cuvenită atunci când am fost solicitați să intervenim. Dar acum sentimentele lor se exteriorizează. Ei sunt furioși și se simt privați de drepturi, simt că nu au nimic de pierdut și nici vreun viitor de compromis. Problema constă în noi, părinți, adulții, profesorii, managerii școlari. Instituția de învățământ trebuie să devină acel mediu pentru copiii unde ei s-ar simți protejați, bine educați, unde le sunt puse în valoare capacitățile și abilitățile, unde ei sunt valoroși și necesari. Școala ar putea fi ultima experiență colectivă rămasă în societatea actuală. Dacă tineretul

nu se regăsește într-un mediu de sprijin – și de cele mai multe ori nu e așa – atunci școlile trebuie să găsească metode eficiente de a compensa acest lucru, chiar și atunci când alte sisteme lucrează la schimbarea condițiilor problematice. Nu putem pierde generații tinere așteptând ca lucrurile să se îmbunătățească de la sine. Școlile trebuie să înceteze în a se mai purta ca și cum părinții le-ar trimite copii *greu educabili*, crezând că dacă ar avea în clasă/școală doar copii *corect educați*, lucrurile ar deveni dintr-o dată perfecte. Avem copiii pe care îi avem! Ei nu sunt nici mai buni și nici mai răi decât am fost noi la vârsta lor. Ei nu pot fi înlocuiți.

Așadar, ce măsuri putem aplica pentru a îmbunătăți situația curentă din școlile noastre?

Tratarea doar a *simptomelor* – modul cum procedează cele mai multe școli, organizații de tineret și alte servicii sociale acordate adolescenților – nu oferă prea multe realizări pe termen lung. O idee mai bună este concentrarea pe miezul problemei, care este educația tinerilor pentru găsirea unor alternative la violență (în toate formele ei), care prin practică vor deveni comportamente liber alese. Idealul de a face din școală un mediu sigur în care tinerii să fie scutiți de violență pentru a gândi și a învăța în liniște este foarte bun, dar nu poate fi atins fără a îmbunătăți conținutul curricula educaționale, modul de predare a profesorilor, modalitățile de aplicare a regulilor de către managerii școlari, schimbarea viziunii și aprecierii antivioleței etc. Cel mai bun program/curriculum antivioleță în școală este cel care atinge mult mai mult decât nivelul individual. Este acela care implică întregul mediu școlar, pentru a crea o comunitate sigură ghidată de un crez de nonviolență și multiculturalitate. Singure școlile nu pot schimba o societate violentă, pe care o avem actualmente, cea de tranziție și de agonisire, cu privatizarea de tip „capitalism sălbatic”. Școlile pot să procedeze, cultivate în rândul tinerilor nonviolenta prin:

- stoparea înrăutățirii lucrurilor;
- cultivarea bonomiei și înțelegerii că și violența are alternative;
- educarea responsabilității în contextul social;
- înțelegerea corectă a consecințelor unui comportament neadecvat;
- îmbunătățirea calității procesului instructiv-educativ.

Școlile mai sigure nu înseamnă eliminarea violenței din societate, dar faptul că ele sunt o stavilă în fața acestui proces social trebuie să ne convingă a le propaga și susține.

6. Împuternicirea tinerilor

Educația trebuie trăită, nu doar ca modalitate de a pregăti tânăra generație pentru viață. Elevii/studentii trebuie să fie implicați în rezolvarea unor probleme reale pentru a învăța ceea ce au nevoie acum și mai târziu în viață. Realitatea este că elevii/studentii au probleme în mod constant. Când școala nu acceptă acest fapt și se rezumă la a-i învăța doar instrumentele cu care să facă față problemelor, atunci tinerii și școala în care ei se educă merg pe căi diferite. Educația pentru rezolvarea conflictelor previne această discordanță. Elevii/studentii pot învăța să rezolve problemele în mod constructiv și să-și satisfacă interesele și nevoile. Dacă elevii/studentii sunt împuterniciți și încurajați să-și rezolve problemele lor reale din mediul educațional, ei vor deveni mai deschiși la apelul școlii, vor contribui, cu certitudine, la îmbunătățirea mediului social, vor avea un comportament civilizată și accepta normele unei societăți democratice.

În orice program ***de contracarare a violenței școlare*** sunt ***fundamentale trei principii***:

1. *Orice încălcare comisă în afara școlii nu poate fi tratată ca și un delict care a avut loc în interiorul instituției.* A face din școli un mediu sigur pentru tineri nu înseamnă a crea un sanctuar medieval unde autoritățile civile nu pot intra. Delictelor nu se transformă în altceva doar pentru că se întâmplă în școală.

2. *Procesul de conducere și disciplinare a elevilor este mai important decât rezultatele acestora.* Adulții din școli trebuie să demonstreze în mod constant că rațiunea colectivă, activitatea în echipă sunt alternative la violență și un astfel de comportament trebuie educat, consolidat și promovat. Dacă autoritățile școlare cred că nu au destul timp sau voință să administreze procese individualizate, atunci ele în mod voit

acceptă faptul că nu pot să lupte împotriva violenței. Putem fi siguri că un sistem bazat doar pe forță și control administrativ, pe pedepse, va contribui la agravarea lucrurilor. Se va încadra în viziunea limitată pe care o au mai toți tinerii despre lume... că puterea este totul și că este responsabilitatea școlii (și nu a lor) să-i motiveze a se comporta corect, așa cum îi motivează să însușească programa școlară.

3. Orice problemă a violenței școlare nu poate fi privată/ soluționată în afara programei/curriculumului școlar, ci ca parte integrantă a acesteia, deoarece curriculumul școlar este nu altveva decât experiența acumulată de generațiile anterioare, care trebuie transmisă actualei și viitoarelor generații. A face construcție solidă a educației înseamnă a-i da prioritate și a o promova pe toate căile; idealul oricărei societăți este de a-i educa pe tinerii zilelor noastre mai bine decât am fost instruiți noi, adulții, de a-i face mai buni decât noi.

Alternativele la violență trebuie să fie modelate activ în fiecare zi, în fiecare sală de clasă și în fiecare școală. Programele/curricula de educație pentru rezolvarea conflictelor furnizează mijloace proactive de includere a acestor principii pentru contracararea violenței școlare. Rezolvarea conflictelor, în mod special, oferă modalități adresate indivizilor de a se confrunta cu probleme de violență psihologică, mult mai răspândită decât cea fizică, dar de cele mai multe ori ignorată. Procesele de soluționare a problemelor din rezolvarea conflictelor le permit indivizilor să se confrunte mai ușor cu ofensele psihologice decât cu atacurile fizice.

7. Cum învață tinerii despre conflict, violență și pace?

În timp ce tinerii sunt foarte vulnerabili în fața efectelor violenței, ei sunt totuși flexibili și abordabili. Oportunitățile educaționale trebuie să-i ajute să depășească conflictele interpersonale, diferențele culturale, să opună rezistență violenței existente în societatea noastră etc. Consilierii școlari, asistenții sociali, psihologii, profesorii, directorii, administratorii se află în poziții importante pentru crearea programelor/curricula primare de prevenire a violenței. Însă educatorii sunt adeseori descurajați de ideea că prevenția nu este posibilă fără o reformă socială fundamentală pentru probleme grave, ca sărăcia, abuzul de alcool și droguri sunt tolerate în zilele noastre. O astfel de opinie este complet nejustificată. Totodată trebuie să menționăm că suntem depășiți de concluzia unor echipe de cercetători în psihopedagogie care conchid că violența ca fenomen nu este întâmplătoare, incontrolabilă sau inevitabilă. Deși recunoaștem că problema violenței juvenile există, totuși nu avem la dispoziție tot instrumentarul pentru a reduce și preveni acest flagel social.

Este recomandabil ca școlile să joace un rol determinant în orice plan de intervenție preventivă pentru reducerea violenței juvenile.

Se cere chiar includerea acestor aspecte în curricula școlară de bază și în strategiile de învățare pentru a consolida rezistența tinerilor la violență. Un rol important în implementarea lor îl pot juca educatorii, aplicând programe ușor de înțeles de rezolvare a diverselor modele de conflict și agresiune, caracterizate prin faptul că elevii pot să-și rezolve conflictele cu sau fără intervenția adulților.

Fenomenul de creștere a violenței în rândul tinerilor trebuie să pună în gardă pe adulți (în special cei implicați în activitatea organizațiilor și serviciilor de tineret, inclusiv educatorii). Ei trebuie să fie foarte conștienți de rolul ce le revine în inițierea, dezvoltarea capacităților de mediere a conflictelor. Este important ca educația pentru rezolvarea conflictelor să fie componentă integrantă în structura de bază a prevenției. Chiar dacă rezolvarea conflictelor este departe de a fi soluția principală în prevenirea violenței, totuși ea joacă un rol semnificativ în strategia preventivă. Autoritățile școlare ar trebui să înțeleagă că rezolvarea conflictelor, așa cum este ea prezentată de noi, nu este un instrument reactiv, ci unul proactiv. Că această activitate nu este o reacție la un incident violent produs în școală, ci este mai degrabă un instrument de susținere și promovare a

stării de bine într-o comunitate de adolescenți, de creare a unui mediu sigur pentru dezvoltarea unei cetățenii efective.

Relevanța prevenirii violenței constă în faptul că educația pentru rezolvarea conflictelor permite tinerilor să înțeleagă necesitatea formării propriilor capacități și abilități de aplicare a strategiilor care le vor fi de ajutor în soluționarea conflictelor intra- și interpersonale sau de intra- și intergrup. Pentru soluționarea problemelor conflictuale (violență fizică, psihologică), în viziunea noastră și a altor specialiști, educația oferă procedee eficiente pentru diminuarea ambelor tipuri de violență.

8. Rezolvarea conflictelor și justiția

Realizarea justiției este o provocare majoră pentru orice școală. Există prea puține modele instituționale sau bune practici în această privință. Multe dintre conflictele școlare sunt cauzate de unele aspecte de gen biologic, orientare socială, clasă sau abilități fizice și mentale, dar și de probleme culturale adesea bazate pe diferențe de naționalitate sau etnie. Reacțiile personale și instituționale se reduc la deducerea unor forme de prejudecată, discriminare, hărțuire și ură. Conflictele de diversitate sunt complexe, pentru că ele pornesc nu doar de la prejudecăți și discriminare, ci și de la inegalitate și luptă pentru putere. Promovarea unei comunicări calme, eficiente, a toleranței, precum și motivarea respectului reciproc conduc spre rezolvarea conflictelor. În acest context, este important ca în orice instituție de învățământ general, dar și superior, să fie asigurat un climat de învățare, studiere și promovare a echității și justiției.

O cale justă ce conduce la îndeplinirea acestor deziderate este oferirea colectivelor didactice ale școlilor a unor strategii și metode de rezolvare a conflictelor. Însă este important de a răspunde afirmativ la unele întrebări, care în opinia noastră pot fi cruciale în astfel de situații:

- comunitatea școlară posedă/deține capacitățile, abilitățile și cunoștințe de cauză pentru a dezvolta un mediu în care diversitatea prosperă?
- pe cât de mult se cultivă în mediul școlar bunăvoința și acceptarea inevitabilității conflictului cauzat de diferențele de cultură și valori?
- există o viziune articulată a faptului că acest conflict inevitabil poate să îmbogățească și să întărească comunitatea școlară?
- se conștientizează faptul că orice conflict este și o oportunitate pentru evoluție, autocunoaștere și dezvoltarea autorespectului și înțelegerii altora?

Un ideal pe termen scurt al instituțiilor educaționale ar fi acela de a-i face pe elevi să treacă de la simpla cunoaștere a faptului că trăiesc într-o societate multiculturală și posibil violentă, la a se simți pregătiți de a conviețui pașnic într-o astfel de comunitate, iar în situații de criză, să se implice pentru a aplana conflictele. Privind în perspectivă, managerii școlari, cadrele didactice, educatorii - ca subiecți ai sistemului educațional trebuie să formeze la tineri ideea că o societate nonviolentă și diversă este un ideal realist în care se poate activa și crea cu succes, edifica o societate democratică.

9. Rezolvarea conflictelor și mediile de rezolvare cooperantă

Un element necesar pentru îmbunătățirea climatului educațional este promovarea și practicarea unui mediu de învățare cooperant. În acest context se impun astfel de condiții, precum motivarea respectului și încrederii reciproce, a integrității morale, oportunități ce duc la creșterea continuă a eforturilor academice și sociale. Rezolvarea conflictelor, folosită nu doar ca materie de învățare, ci și ca stil de viață, contribuie la îndeplinirea acestor obiective. Când practicile de soluționare a conflictelor sunt aplicate corect, atunci respectul, implicarea individuală și toleranța devin modul nostru de a acționa, de a conviețui. Crearea unui mediu de învățare cooperantă în care controversele sporesc învățarea și în care autodisciplina și responsabilitatea predomină este un obiectiv fundamental al educației pentru rezolvarea conflictelor. Esența acestei educații este soluționarea problemelor prin cooperare. Procesele de rezolvare a conflictelor (negocierea, medierea și luarea consensuală a deciziilor) sunt modele care constituie alternative nonviolente și nonadversive practicate în școli și de sistemul educațional per ansamblu.

10. Rezolvarea conflictelor și responsabilitatea cetățenească

Mandatul de a pregăti tinerii să trăiască productiv într-o societate democratică ține în mod implicit și de educația pentru o cetățenie responsabilă. Abilitatea de a depista și rezolva conflictele

este vitală în manifestarea pașnică a drepturilor cetățenești. Elaborarea strategiei și abilitatea de a rezolva orice conflict sunt două aspecte importante într-o societate democratică ce urmăresc responsabilizarea cetățeanului. Când cetățenii sunt capabili să-și exprime nevoile (grijile) în mod pașnic și să caute soluții ce iau în considerare interesele comune, ei promovează valori ca demnitatea umană și stima de sine, precum și o democrație modernă.

Un program/curriculum de educație pentru rezolvarea conflictelor oferă tinerilor înțelegerea teoretică, dar le propune și exerciții practice pentru a rezolva situații de conflict. Astfel, ei devin cetățeni (adulți) eficienți, echilibrați și flexibili.

Școala a cărei structuri și forme de învățământ fac elevul/studentul să se comporte civilizată, slujește cu adevărat celui mai înalt ideal educațional și prin acceptarea responsabilității individuale în respectarea garantată a drepturilor universale ale omului. În absența prevenirii eficiente, folosirea unor reguli de joc mai dure sau mai severe nu pot contribui la reducerea sau stărpirea violenței.

Societatea democratică se bazează pe acceptarea propriilor responsabilități; ea nu este compatibilă cu filozofia că responsabilitatea poate fi pur și simplu indusă și apoi forțată. Școlile sunt și trebuie să fie instituția în care se modelează și educă viitoarea personalitate, oferindu-i modele pozitive de acțiuni și comportament pentru viață. Anume aici copiii/tinerii, fiind organizați în clase, pe cicluri, în paralele, învață cum trebuie să se comporte într-o colectivitate, că nu e destul să fii primul la învățătură, că trebuie să-ți educi caracterul, să-ți formezi capacitatea și voința de a-ți asuma rolul de viitor cetățean, părinte, de membru activ sau lider al comunității. Mulți dintre elevi/tineri nu au alt loc în care să-și dobândească o astfel de experiență, să-și demonstreze capacitățile înnăscute și cele acumulate în școală. Doar instituțiile educaționale pot oferi aceste posibilități în mod egal pentru toți copiii/tineret – și acesta este mandatul constituțional al instituțiilor educaționale.

Organizațiile nonguvernamentale, asociațiile civile sunt parte componentă a societății contemporane. Felul în care ele activează, problemele care le soluționează demonstrează maturitatea acestor structuri indiferent de pe ce filieră fac parte. Anume datorită lor noi, cei mulți, astăzi înțelegem mai bine noțiunile de: diviziune culturală, comunitate și comunitar, voluntariat și filantropie, bunul public, virtuți și valori publice și chiar cooperăm cu ele pentru a soluționa unele probleme sociale importante.

Una dintre aceste probleme ține de cetățenie, de felul cum o înțelegem, o tratăm și ne asociem unii cu alții. Putem înțelege **cetățenia** nu doar ca simplă apartenență la un stat, ci și ca o condiție în care oamenii participă la guvernarea lui, ci și în care au capacitatea de a se implica eficient în problemele de interes public. Acționăm mai mult ca cetățeni nu în mediul privat, nu în particular, ci împreună, în relație unul cu celălalt, cu comunitatea și cu țara întreagă. Interacțiunea dintre noi este definită de felul în care ne trăim viața în lumea modernă și există mulți factori care pot crea probleme. Prin urmare, abilitățile de rezolvare a conflictelor sunt din ce în ce mai necesare pentru a putea să ne trăim viața publică cu succes în școală, comunitate și la locul de muncă. Aceasta nu se referă doar la capacitatea noastră de a soluționa probleme, ci și la faptul că abilitatea de a rezolva chestiuni de interes mai larg, ține și de felul în care ne înțelegem unii cu alții zi de zi. Construirea unor relații eficiente între cetățeni este importantă nu doar pentru a se ajunge la comun acord și pentru felul în care oamenii ajung la dezacord.

11.Principii fundamentale în educația pentru rezolvarea conflictelor

Principiile fundamentale ale educației pentru a promova și motiva starea de bine în fiecare școală, soluționa conflictele minore care se dezvoltă la nivel de comunitate de elevi sau profesori, constituie acea platformă spre care tinde orice instituție educațională:

- folosirea proceselor de rezolvare a conflictelor – soluționarea problemelor în grup, negocierea și medierea – în disputele școlare se poate îmbunătăți climatul educațional;
- utilizarea celor mai eficiente strategii în scopul rezolvării conflictelor și reducerii cazurilor de comportament necivilizat, violență, vandalism, abandon școlar etc.;
- conștientizarea că la o mai profundă înțelegere a propriei personalități, precum și a celor din jur contribuie buna pregătire pentru rezolvarea conflictelor atât a elevilor/studentilor, cât și a profesorilor;

- lucrul în echipă, negocierea și medierea încurajează implicarea activă a comunității;
- responsabilizarea elevilor/studentilor pentru menținerea disciplinei, soluționarea conflictelor oferă adulților mai mult timp pentru prestarea serviciilor educaționale;
- sistemele de management comportamental care evită detenția, suspendarea sau exmatricularea sunt preferabile;
- educația pentru rezolvarea conflictelor îl antrenează pe elev/student în a accepta puncte diferite de vedere, abilitate foarte importantă într-o lume diversă și multiculturală;
- diseminarea bunelor practici în rezolvarea conflictelor sporește capacitățile subiecților de ascultare, gândire critică și soluționare de probleme – abilități fundamentale pentru orice învățare și educație;
- negocierea și medierea sunt instrumentele potrivite pentru soluționarea problemelor cu care se confruntă tinerii și cu cât aceștia vor fi mai pregătiți pentru astfel de abordări, cu atât ei vor solicita mai puțin ajutorul adulților.

Educația poate și trebuie tratată ca un bun remediu pentru reducerea conflictelor intergrup. Ea poate servi la sporirea identificării sociale, la conștientizarea trăsăturilor și idealurilor comune. Ea contribuie cu certitudine la identificarea umană, înțelegerea profundă a diversității culturale și apreciază într-un mod specific conflictul manifestat. Întrebarea este dacă oamenii pot învăța să se raporteze constructiv altor grupuri fără să le fie afectate valorile și identitatea propriului grup.

Este important să înțelegem că, în ciuda unor tradiții nocive ale trecutului și a unor modele nu tocmai potrivite ale prezentului, putem totuși să învățăm a ne comporta civilizată și gândi corect în stil democratic, de reciprocitate și respect. Nu este târziu pentru schimbarea paradigmei în viziunea noastră despre conflictul interuman. O astfel de schimbare în mentalitatea umană, dezvoltarea și educația copilului/tânărului/adultului ar putea face posibilă conviețuirea pașnică a diverselor grupuri, entități și comunități umane. De altfel, oamenii din lumea întreagă sunt ființe unice, interdependente, integrate în grupuri sociale, prin urmare cetățenia responsabilă este un obiectiv important pentru prosperarea oricărui stat, a lumii întregi, deci și a țării noastre. Deci a fi un bun cetățean se învață de pe băncile școlii. De aceea noi putem afirma că școala națională decide în mare măsură cum și care va fi viitorul țării.

Lumea, din toate timpurile a fost și va rămâne a fi diferită. Însă școala joacă un rol important pentru ca ea, lumea să fie mai bună. Deci transformarea școlilor în medii care promovează rezolvarea pașnică a conflictelor. Astfel de educație îi antrenează pe indivizi să promoveze bunul simț, un comportament interpersonal civilizată, deci pacea. Unde pot și trebuie să învețe tinerii bunele maniere de comportare socială dacă nu în instituțiile educaționale?

12.2. Capacitatea școlilor de a dezvolta cetățeni responsabili

Implementând programe/curricula educaționale comprehensive de rezolvare a conflictelor, comunitățile educaționale și școlare pot îmbunătăți climatul educațional și pot avea un impact asupra viitorului. Abilitățile de rezolvare a conflictelor și comportamentele împăciuitoare sunt abilități de viață care se aplică nu doar în comunitatea școlară ci în orice context al vieții și fac să crească șansele pentru un trai de calitate. Prin crearea unei generații de indivizi care să posedă deprinderi constructive și creative în această privință ne dă speranța pentru o cultură mai puțin violentă. Nu putem considera că elevii au deja capacitatea de a promova pacea fără să fie învățați să o facă și fără să trăiască experiența păcii pe propria piele. Instituțiile educaționale și școlile nu vor reuși să creeze o societate pașnică, dacă societatea nu dorește, nu reușește să creeze un climat adecvat pentru buna educare a tinerei generații.

Pentru dezvoltarea capacităților școlilor de a forma cetățeni responsabili este nevoie de a ține cont de nevoile de abordare comprehensivă, învățare și transfer de cunoștințe, prevenire și intervenție în contextul cooperării interinstituționale. Totodată, prin diverse forme se va motiva și promova un management comportamental adecvat situației, utilizându-se noi forme și metode alternative de consolidare a disciplinei individuale și colective.

1. Abordare comprehensivă

Pentru a reduce violența într-o comunitate, și mai ales în rândul tinerilor, pentru a-i educa pe aceștia să devină cetățeni valoroși, trebuie să responsabilizăm cadrele didactice întru dezvoltarea capacităților comunităților școlare în baza unor programe/curricula comprehensive și calitative de rezolvare a conflictelor. Tineretul trebuie motivat să creadă și să acționeze pe baza înțelegerii faptului că putem avea o societate nonviolentă și pluralistă este o realitate. Această opțiune socială este agreată în rândul elevilor/studentilor în cazul când ei se întâlnesc în viața lor cu asemenea exemple, simt și percep impactul pozitiv a unei asemenea realități. Comunitatea școlară poate fi un exemplu în acest context. Se cere puținul, ca adulții, adică profesorii, să împărtășească același ideal, dedicându-i întreaga sa activitate, iar tinerii: elevii/studentii sesizând acest lucru, cu certitudine, își vor aduce contribuția sa la promovarea acestei stări de bine în mediu educațional.

Soluția este ca școlile pot și trebuie să formeze din rândul elevilor lideri comunitari pentru promovarea acestei viziuni la locul de studii și în localitățile de baștină. Doar angajându-se activ în procesul de predare-învățare-evaluare și cercetare vor găsi soluții constructive pentru diverse probleme. Când elevii trăiesc experiența succesului, ei devin mai activi, fapt ce demonstrează că devenind adulți, vor fi forța motrice a societății.

2. Învățare și transfer

Oamenii învață pe tot parcursul vieții, iar capacitățile, abilitățile formate și cunoștințele acumulate le permit să exercite bine o meserie, să profeseze cu succes într-un domeniu sau altul. Posedând asemenea calități, ei pot să se integreze ușor în societate și aduce aportul personal la edificarea statului de drept.

În viață suntem capabili să ne folosim cunoștințele a priori, generalizându-le în circumstanțe diferite. Urmărim să ne însușim concepte și strategii pentru a face față atât evenimentelor curente cât și celor care urmează. Această caracteristică flexibilă și adaptivă a comportamentului uman se ilustrează semnificația învățării și furnizează preceptele fundamentale despre conflict și rezolvarea conflictului.

Prin învățare oamenii dobândesc capacitatea de a se orienta corect în diverse circumstanțe, chiar fiind ghidați de scopul de a-și satisface nevoile de bază: apartenența, recunoașterea, bucuria, alegerea și controlul. Deoarece conflictul este prezent mai peste tot, fiecărui individ i se solicită de a avea cunoștințe în managementul conflictului, deci și capacitatea de proceda adecvat în situații de criză. Din nefericire, mulți dintre noi nu au destulă experiență personală sau model pentru a aborda conflictele altfel decât prin bătaie sau fugă. Pentru acești indivizi, singura alternativă pentru a-și satisface nevoile într-o experiență conflictuală este de a se bizui pe ceea ce știu mai bine: să se bată tare sau să fugă mai repede. Un proverb spune „fuga e rușinoasă, dar sănătoasă”. El face referire la faptul că fuga deși poate părea rușinoasă, în unele cazuri ea poate fi chiar salvatoare de vieți. Nu trebuie să te arunci cu capul înainte, ci mai bine să gândești ce poți face în condiții dificile. Atunci poți găsi argumentare a simplului adevăr: deși cei ce fug nu sunt considerați chiar eroi, prin fuga lor ei au o șansă de câștig.

A învăța indivizii să procedeze corect în fiecare situație nouă, înseamnă ai cere lor să folosească cunoștințe anterioare în alt fel. Individul trebuie nu doar să-și amintească, dar să și selecteze din propriile cunoștințe răspunsuri la stări potrivite. Când ceea ce a fost învățat este folosit în mod creativ în situații noi, transferul de cunoștințe este îndeplinit. Dar el este improbabil dacă individul nu înțelege profund de ce procesul de soluționare a problemei este construit în alt mod.

Urmând o procedură, pur și simplu ca pe un ritual stabilit prin practică repetată, este puțin probabil ca cineva să transfere, să aplice această procedură într-un caz concret. Educația pentru rezolvarea conflictelor furnizează cunoștințele necesare pentru înțelegerea conflictului, promovarea stării de bine, a păcii și principiile de soluționare a acestuia. Există prea puține motive de formare pentru rezolvarea conflictelor dacă cunoștințele nu sunt transferabile. Este imposibil să prezicem când va folosi o persoană tehnicile învățate. Totuși, este clar că aceste tehnici sunt abilități de viață și transferul de cunoștințe este garantat tocmai din acest motiv. Înțelegerea fundamentală a conflictului și promovarea păcii permite oricărui individ să-și asume în condiții necunoscute responsabilitatea pentru derularea lucrurilor. Atunci intenția sinceră a individului de a

rezolva problemele în mod pașnic este nu doar salutară, ci și susținută în comunitate, apreciată modalitatea de conciliere.

Eforturile de prevenire a violenței în școli s-au concentrat mai ales asupra actelor sau tentativelor fizice propriu-zise, fără să acorde prea multă atenție intimidării, hărțuirii sau altor aspecte emoționale. Programele care totuși se concentrează asupra acestor aspecte de violență psihologică se orientează spre a ajuta tinerii să învețe modalități pașnice și eficiente de rezolvare a conflictelor.

În ciuda faptului că în societate se atestă o preocupare permanentă pentru reducerea cazurilor de violență juvenilă și pentru rezolvarea conflictelor ca soluție viabilă în această problemă, o examinare amănunțită a programelor școlare aplicate în învățământul național indică asupra unei abordări superficiale a problemei și anume în ceea ce privește integrarea principiilor de rezolvare a conflictelor la toate nivelele educaționale. Fără a diminua eforturile unor profesori, a unor colective didactice, instituții de învățământ, practica arată că aplicabilitatea programelor comprehensive în rezolvarea conflictelor este la nivel incipient. Mai mult de atât, programele existente, de cele mai multe ori, nu sunt aduse la cunoștința fiecărui elev/ student în parte, ci doar unui grup mic de mediatori care acordă aceste servicii doar unui număr limitat de elevi/studenti.

Majoritatea copiilor din școli nu dispun de capacitatea de ascultare activă, empatie, apreciere a diversității, nu cunosc brainstorming-ul și lucrul în echipă pentru rezolvarea problemelor. Puține școli oferă în abordarea curriculară metode prin care să se dezvolte, să se pună în practică, să se aplice de nenumărate ori în situații simulate și reale deprinderile de rezolvare a conflictelor, până când acestea devin indispensabile colectivității lor.

Chiar și atunci când există o nevoie recunoscută de a educa elevii/tinerii pentru soluționarea problemelor fără violență, adeseori educatorii și managerii școlari nu dispun de cunoștințe solide în rezolvarea conflictelor și implementarea bunelor practici de conviețuire pașnică. De exemplu, contactând/comunicând cu elevii care au conflicte cu părinții, profesorii, administratorii, angajații, vecinii, alte persoane în loc să li se acorde consiliere, sfaturi practice, de cele mai multe ori sunt neglijați.

Formatorii care implementează astfel de programe, rezumându-se doar la conflictele dintre elevi/tineri, nu doar diminuează importanța acestor programe, ci și privează școala, elevii, familiile acestora, și comunitatea de oportunitatea de a-și dezvolta capacitățile de rezolvare a conflictelor.

3. Prevenire și intervenție

Educația pentru rezolvarea conflictului se subînțelege ca parte integrantă a procesului instructiv-educativ care are loc în orice instituție de învățământ din țară. De aici este important ca elevii să înțeleagă că orice intervenție nonviolentă este un act de curaj și nu de slăbiciune, fapt ce denotă prezența capacităților de comportament prosocial. Programele implementate cu succes demonstrează că orice contracarare fie administrativă sau violentă a conflictelor nu aduce la nimic bun. Că este o soluție proastă. Mânia, fie ea și justificată, nu-i face pe delincvenți să aibă o stimă de sine sau să demonstreze empatie față de victimele lor. În schimb, scopul acestor programe este de a deschide noi căi de comunicare pentru tinerii cu probleme. Să le vină în ajutor când aceștia întâlnesc dificultăți, sunt victime de moment. Astfel îi putem distra de la acțiuni distructive, preîntâmpina comportamentul antisocial. Asemenea programe se opun înăsprii pedepselor și propun soluții pragmatice de intervenție și prevenție în situații de criză, care motivează un comportament civilizată în rândul tinerilor cu delicvențe.

Cu certitudine, există probleme care afectează în mod deliberat tinerii, dar sunt și situații de problemă create premeditat sau inconștient de ei care neapărat trebuie soluționate, deoarece afectează bunul mers al procesului instructiv-educativ din școli. În această multitudine de cauze, care au, nu întotdeauna, impactul dorit, o parte neînsemnată de tineri au nevoie de terapie curativă, iar educația pentru rezolvarea conflictelor nu oferă această posibilitate. Asta nu înseamnă că tinerii cu astfel de nevoi accentuate nu pot participa și beneficia de educația pentru rezolvarea conflictelor. De asemenea, nu toți tinerii au înclinație spre violență sau au nevoie de terapie.

O gamă largă de servicii

În rezolvarea conflictelor sunt aplicate două căi de intervenție: cea terapeutică sau educativă. Reieșind din eficacitatea și beneficiile ambelor, ele sunt acceptate de tineri. Și acest lucru e laudabil deoarece li se oferă șansa de-a deveni cetățeni buni pentru societate. Menționăm că orice formă de stopare, de anihilare a actelor violente în comunitatea elevilor e salutară. Însă dacă se dorește cu adevărat să stăpînim aceste flageluri sociale, precum sunt situațiile conflictuale și cele de agresiune, trebuie să activăm eficient și concomitent pe trei direcții: *prevenția primară, intervenția preventivă și relansarea legăturilor sociale*.

Prevenția primară

Cercetările arată, că odată ce a fost activat comportamentul problematic, acesta se extinde în cele mai multe cazuri pe toată durata vieții. Prin urmare, în activitatea interpersonală prioritar trebuie să li se dea intervențiilor pacificatoare în viața copiilor, atât în familie cât și în școală.

- *Sentimentul de apartenență contribuie la prevenirea situațiilor de violență.* Putem să dezvoltăm imunitatea copiilor împotriva violenței atunci când nevoile lor sunt în atenția adulților, când le este asigurat un mediu sănătos de viață, condiții de a se dezvolta psihic, intelectual și fizic. Prin urmare, orice prevenire semnificativă a violenței începe prin a oferi servicii de sprijin pentru copiii mici și familiile biologice din care au provenit. Trebuie să trecem peste valorile retorice ale familiei și să începem să dezvoltăm copiii ca cetățeni responsabili de la cea mai fragedă vârstă, adică să creăm condiții de stare de bine pentru viitoarele generații.

- *A-i învăța pe copii autodisciplină.* Putem să transformăm școlile în secții de poliție sau putem să îi învățăm pe elevi ce este responsabilitatea. Profesorii pot fi instruiți în a aplica corect cele mai perfecte și noi forme de fortificare a disciplinei într-un mediu de copii/adolescenți, de a educa un stil de comportament interpersonal corect, bunul simț și astfel prin această totalitate de măsuri/acțiuni/activități să ducă la respectarea regulilor etice, deci și la crearea unor medii școlare nonviolente.

- *Învățarea rezolvării conflictelor.* Elevii au nevoie de competențe specifice în a-și rezolva conflictele orizontale, de la egal la egal, cât și cele verticale, ce țin de autoritatea adulților. Asemenea programe nu țin de afecțiune, ci mai degrabă de pregătirea fundamentală pentru supraviețuire.

Intervenția preventivă

La acest stadiu putem identifica copiii/adolescenții cu tendințe aparent violente încă din primii ani de școală, fapt că pot aplica o varietate de experiențe eficiente și comprehensive dintre cele oferite atât în cadrul școlii, acasă, cât și în comunitate. Există intervenții validate de cercetători care merită să facă parte dintr-un sistem logic de reducere a delicvenței și a comportamentului autodistructiv.

- *Consilierea copiilor cu risc.* Fiecare copil are nevoie de un adult în relațiile cărora să fie un mediu de încredere și reciprocitate. Milioane de copii tânjesc după atenție, iar adulții în majoritatea lor sau nu înțeleg această necesitate a lor, sau o neglijează. Școala, o organizație neguvernamentală, biserica, prin intermediul unor programe de consiliere pot contribui la ameliorarea situației. Și totuși climatul familial nu-l poate înlocui nimeni. Deci trebuie responsabilizată familia și părinții biologici

- *Consilierea și pregătirea părinților.* Deoarece multe dintre comportamentele antisociale timpurii sunt cauzate de o lipsă a disciplinei, sau aplicarea ei exagerată (prin măsuri aspre, inconsistență) denotă pedagogizarea părinților lasă de dorit, că este nevoie de instalarea unei interacțiuni pozitive părinte-copil.

- *Contracurarea intimidării în școală.* Hărțuirea dintre elevi este un indicator al apariției de timpuriu al unor probleme în procesul educațional, care pot avea efecte antisociale imediate și de durată. Astfel, fără a interveni prompt și eficient, adică a combate astfel de cazuri, în viitor putem avea din copii agresivi - adulți agresivi.

- *Diminuarea pedepselor.* Consilierii, asistenții sociali, psihologii, profesorii și administratorii au nevoie de abilități nonpunitive pentru managementul comportamental și pentru evitarea conflictelor în școli.

Relansarea legăturilor sociale

În ceea ce îi privește pe cei mai afectați dintre tineri, adevărata problemă este de a alege între măsurile coercitive și cele noncoercitive. Societatea noastră produce o populație mereu în creștere de copii ostili, deznădăcinați și cu o autoconștiință superficială. Trebuie să avem curajul de a forma și educa generații de copii nonviolente. Există cercetări de valoare care demonstrează că direcțiile punitivă care impun un control extern pot spori, de fapt, agresivitatea tinerilor. În același timp ele arată că abordările alternative sunt eficiente în crearea unor medii de tratament pozitiv care îi fac pe acești tineri să se schimbe prin:

a) *sprijinirea atașamentului*. Cu cât tinerii sunt mai tulburați și mai frustrați, cu atât mai mult ei au nevoie de a se atașa și de a avea relații personale apropiate pentru a-și reconstrui viața. Aceste legături pozitive trebuie să caracterizeze atât relațiile verticale (tânăr-adult), cât și relațiile orizontale (tânăr-tânăr);

b) *sprijinirea sentimentului de realizare*. Comportamentul delinvent este adesea provocat de insuccesul școlar. Elevii cu rezultate bune primesc din partea profesorilor încurajări deosebit de calde care îi ajută să nu eșueze. Prin urmare, tinerii care devin interesați de școală și au rezultate reale se adaptează mai bine în comunitate;

c) *sprijinirea autonomiei*. Dominația și controlul autoritar al adulților alimentează reacții negative în rândul elevilor. Implicarea tinerilor în procesul decizional sprijină orientarea către comportamente prosociale.

Programele reușite sunt adresate nevoilor tinerilor de a se dezvolta, precum și nevoilor sociale de a stopa comportamentele distructive ale generațiilor în creștere. Acest lucru confirmă neadmiterea autoritarismului. Tinerii cu probleme au nevoie de un mediu pozitiv și sigur în care pot crea legături sociale corecte atât pe verticală, cât și pe orizontală. Prevenirea și intervenția sunt două modalități mult mai acceptabile decât educația prevenirii conflictelor în școală, însă aceste programe joacă un rol important în efortul comun de a crea tinerilor condiții pentru o viață calitativă. Intervențiile raționale și corecte alimentează o percepție și viziune pozitivă a tinerilor, despre lumea contemporană, inclusiv a tinerilor care cresc în condiții nu tocmai bune și deja cunosc ce este violența într-o familie sau într-o comunitate.

Mulți tineri au o implicație personală în astfel de situații. Și totuși, prin intermediul mesajelor mass-media omniprezente, nici un tânăr al zilelor noastre nu poate să nu fie expus unei astfel de influențe. Un rol primordial în asemenea cazuri îl are *empatia*. Ea nu înseamnă un sentimentalism patetic, ci un proces de gândire la nivel înalt care suspendă vina și caută înțelegerea unei alte persoane. Este nevoie de mult curaj pentru a comunica cu tinerii cu probleme în timp de criză. Școlile pot oferi structuri și programe care să le permită celor care lucrează în acest domeniu oportunități reale de a fi empatici și de a aborda cu curaj problemele tinerilor.

Educația pentru rezolvarea conflictelor, ca *strategie de prevenire și de intervenție*, nu este un proces rapid. Acesta durează. Este nevoie de timp pentru ca adulții din școli să-și însușească rezolvarea conflictelor în propria viață și să o folosească consecvent în situații de stres, mai ales la locul de muncă. Este nevoie de timp pentru ca adulții să învețe să disemineze conceptele de rezolvare a conflictelor în rândul elevilor/studentilor. Este nevoie de timp chiar și pentru a desfășura o eficientă educație în sala de clasă, în școli, astfel fiind asigurat impactul semnificativ asupra comportamentului individual al elevilor, precum și asupra climatului colectiv al școlii. Evident, timpul este o problemă, dar este cu mult mai rezonabil de-a acționa prompt și eficient, decât de a rata momentul potrivit.

Dacă nu investim timp în dezvoltarea de programe care să ofere tinerilor alternative la comportamentele autodistructive și violente, atunci nu vom mai dispune de el pentru a reacționa în fața unor astfel de situații, dar mult mai complicate. Ca și în cazul multor alte exemple din viață, dacă cineva alege să plătească mai târziu atunci trebuie să plătească mult mai mult. Dobânda crește. Rezolvarea conflictelor în timp cere și noi strategii de soluționare a problemelor dintr-un domeniu neexploatat. Situația trebuie văzută ca o schimbare sistematică și generalizată și nu ca o chestiune ce ține de interacțiuni izolate dintre indivizi. Prin urmare, indiferent dacă educația pentru rezolvarea conflictelor este implementată într-o singură clasă/grup de elevi/studenti sau într-o școală, este nevoie de a le oferi tinerilor șansa pentru a-și rezolva singuri problemele. Extinderea și susținerea

unui astfel de program, care necesită multă atenție, poate schimba optica problemei. Deși politicile și regulile care guvernează școala s-ar părea antagonice cu noile idei implementate, ele pot avea un impact și mesaj puternic asupra rezolvării pașnice a conflictelor. În acest context două domenii practice, precum gradul de competiție și efectul acesteia necesită o examinare mult mai atentă.

4. Contextul cooperării

Rezolvarea conflictelor este rezultatul unei concilierii în beneficiul comun. De aici reiese că orice cooperare este valoroasă și nu trebuie neglijată. Și totuși, în condițiile când școala încurajează competiția pentru cea mai bună reușită la învățătură (nota 10), adică este motivată concurența între elevi, credem că politica promovării pacifismului în mediul școlar pierde din valoare. Natura sistemului de recompensare este o dimensiune extrem de importantă la nivel de clasă, de elevi, dar și de școală. Sistemul cel mai des întâlnit este cel bazat pe note, iar notele reprezintă prin excelență un context competitiv. Chiar și așa managementul constructiv al conflictelor în școli trebuie susținut și promovat. Primul pas în familiarizarea elevilor cu procedurile de management al conflictelor reprezintă crearea unui context cooperant în care toți cei implicați să iasă în avantaj. Cooperarea trebuie să devină o parte integrantă a culturii educaționale. Anume această condiție, conștientizată sau impusă, trebuie să fie acceptată de toți subiecții implicați în conflicte pentru a fi găsite soluțiile potrivite situației conflictuale.

În general, elevul percepe competiția ca o formă de luptă pentru afirmarea sa pe eșichierul frunțașilor. Chiar dacă competiția nu este promovată și susținută în activitățile de predare-învățare-evaluare, datorită acestui fenomen sunt educate/formate personalități, lideri în diverse domenii. Altfel n-ar mai fi puse în valoare capacitățile și abilitățile individuale ale persoanei. Deci învățarea cooperantă în școlile naționale poartă un caracter virtual.

5. Managementul comportamental fără coerciție

Abținerea de la comportamentele coercitive față de alții este o altă valoare operațională a rezolvării conflictelor. În continuare vom demonstra că atunci când interesele personale (fundamentale) ale indivizilor intră în conflict, fiecare dintre ei, reieșind din cele două alternative una: își rezolvă problema singur, ori fătăș impune adversarul să cedeze. Este notabil faptul că majoritatea planurilor disciplinare din școli se bazează de fapt nu pe reguli, ci pe pedepse. Asemenea programe sunt de fapt create pentru a obține complianța elevilor la așteptările comportamentale impuse, decât pentru a-i învăța pe aceștia comportamente responsabile și de satisfacere a nevoilor. Aceste programe promovează mai degrabă obediența decât educația. Ele îl pun pe adult în situația de a constrânge, iar constrângerea poate fi atinsă doar prin coerciție. Prin urmare, comportamentul observabil cel mai semnificativ – cel al modelului adult – este contrar mesajului de respect, toleranță, de apreciere a diversității. Comportamentul modelat este coerciția și nu soluționarea de probleme. În tabelul de mai jos sunt ilustrate contrastele dintre practicile coercitive și cele disciplinare.

Tabelul 41. Pedepsă versus disciplină

Pedepsă	Disciplină
Este expresia puterii unei autorități; de regulă este o formă de constrângere/restricție; cauzează disconfort, durere subiectului; este o forma de stavilă sau răzbanare; adesea se asociază cu ceea ce deja s-a întâmplat (trecut).	Se bazează pe consecințele logice sau naturale care întruchipează realitatea unei ordini sociale, reguli pe care individul trebuie să le învețe și să le accepte pentru a trăi în condiții adecvate și productive în societate; este asociată cu ceea ce se întâmplă acum (prezent).
Este arbitrară; se aplică inconsistent și necondiționat; nu acceptă și nu cunoaște excepții sau circumstanțe atenuante.	Este consistentă - acceptă că individul face tot ce poate în condițiile prezente.
Este impusă de o autoritate (dată de cineva), iar responsabilitatea revine celui care administrează pedeapsa, în vreme ce individul evită asumarea acesteia.	Vine din interior, individul își asumă responsabilitatea pentru comportamentul său, pleacă de la prezumția interiorizării conștiinței.
Limitează activitățile/opțiunile unui individ; este o formă de răsplată pentru un comportament care s-a manifestat deja.	Deschide noi opțiuni pentru individ; oferă șansa de-a alege un comportament adecvat, alternativ.

Este un proces de corecție; o formă de însușire a eșecului; este esențial negativ și se manifestă pe termen scurt, fără o implicare susținută din partea profesorului sau a elevului.	Ca proces de învățare, este activ și presupune implicarea susținută și personală atât a profesorului, cât și a elevului; determină dezvoltarea căilor de acțiune care conduc la un comportament pozitiv.
Se caracterizează prin furie manifestă sau ascunsă; este un model sărac în ceea ce privește așteptările calitative.	Este prietenos și susținător; asigură un model de comportamente calitative.
Este ușor de aplicat și expeditivă.	Este dificil de aplicat și consumă timp.
Se concentrează asupra strategiilor de control asupra comportamentelor elevilor.	Se concentrează asupra comportamentului elevului și consecințelor acestui comportament.
Rareori are ca rezultat o schimbare pozitivă în comportament; poate determina apariția/intensificarea revoltei subversive sau suprimarea temporară a comportamentelor; în cel mai bun caz, determină complianța.	De regulă rezultă într-o schimbare de comportament mai reușită, mai acceptabilă și mai responsabilă; dezvoltă capacitatea de autoevaluare a comportamentului.

Dacă educatorii își doresc ca elevii să opteze pentru un comportament noncorectiv față de alții, ei trebuie să ofere în mod consecvent un model ordonat, productiv, de cooperare și de urmărire permanentă a unui comportament calitativ, mai degrabă decât prin folosirea forței și menținerea unei ordini aparente. Elevilor trebuie să li se demonstreze modele de comportament civilizate, nu doar să li se povestească.

Regândirea planului de management comportamental este o schimbare preponderent sistematică, necesară pentru crearea unui climat benefic. Operaționalizarea acestei noțiuni solicită o condiție *a priori* – clarificarea expectanțelor comportamentale în cadrul sistemului. Adesea conflictele apar pentru că indivizii interpretează în mod diferit expectanțele ori unul dintre ei, sau chiar ambii, crezând că prin practicarea unui astfel de comportament nu riscă cu nimic, deoarece în trecut nu a fost descurajat pentru așa ceva.

O educație reușită pentru rezolvarea conflictului depinde de dexteritatea elevului în autoevaluarea comportamentului său și generarea de alternative proprii acceptabile în mediului educațional. Fiecare elev trebuie să înțeleagă și să respecte expectanțele comportamentale impuse de instituția de învățământ, să fie profund conștient de consecințele unui comportament deviant. Există o explicație logică și potrivită vârstei lor, când regulile sunt puține și simple, când expectanțele sunt previzibile și aplicabile (în situații noi), când consecințele pentru comportamentele nepotrivite sunt cunoscute, nonpunitive și aplicate consecvent. Un sistem logic prin definiție reduce confuzia aplicării regulilor, sporește disciplina individuală și colectivă, diminuează numărul comportamentelor deviante în rândul tinerilor. Totuși, în majoritatea școlilor regulile comportamentale sunt complexe, greu aplicabile sau adesea neînțelese sau aplicate inconsecvent.

Tabelul 44. Contrastul dintre sistemul logic și sistemul abundent în reguli

<i>Sistemul logic</i>	<i>Sistem abundent în reguli</i>
Are o organizare logică.	Îi lipsește organizarea.
Regulile sunt puține și simple, previzibile și generalizabile.	Regulile sunt multe și complexe, imprevizibile, și nu pot fi generalizate (situații specifice).
Consecințele pentru comportamentele deviante sunt cunoscute și aplicate consecvent.	Consecințele pentru comportamentele deviate sunt necunoscute și/sau inconsecvent aplicate.
Autoritatea derivă din sistem.	Autoritatea derivă de la cei care o exercită.
Reduce confuzia regulilor.	Este caracterizată de confuzia regulilor.

Pentru a construi fundamentul unei stări de bine în școală, demnitatea umană și stima de sine trebuie valorificate pe deplin. Elevii trebuie să înțeleagă/conștientizeze propriile drepturi, dar și să înțeleagă că această stare de bine este periclitată odată cu drepturile celorlalți. Drepturile și responsabilitățile oferă un sistem comprehensiv educațional conform căruia sunt elaborate reguli și convenții de management comportamental. În tabelul de mai jos sunt aduse exemple dintr-o școală care a sistematizat expectanțele sale asupra drepturilor și responsabilităților elevilor.

Tabelul 45. Expectanțe sistematizate de școală asupra drepturilor și responsabilităților

Drepturile mele	Responsabilitățile mele
Am dreptul să fiu fericit și să fiu tratat cu compasiune în această școală: asta înseamnă că nimeni nu va râde de mine și nu-mi va răni sentimentele.	Am responsabilitatea de a-i trata pe ceilalți cu compasiune: asta înseamnă că nu voi râde de nimeni și nici nu voi răni sentimentele nimănui.
Am dreptul să fiu eu însumi în această școală: asta înseamnă că nimeni nu mă va trata pe nedrept pentru că sunt român sau de altă etnie, corpulent sau slab, înalt sau scund, copil sau adolescent.	Am responsabilitatea de a-i respecta pe ceilalți ca indivizi și de nu a-i trata nedrept pentru că sunt român sau de altă etnie, corpolenți/obezi sau slabi, înalți sau scunzi, adulți sau copii.
Am dreptul să fiu în siguranță în această școală: asta înseamnă că nimeni: nu mă va lovi; nu mă va răni; nu mă va împinge; nu mă va pișca; nu mă va amenința.	Am responsabilitatea de a contribui la disciplina instituțională, prin urmare nu voi: lovi pe nimeni; împinge pe nimeni; pișca pe nimeni; amenința pe nimeni; răni pe nimeni.
Am dreptul să fiu încrezut că lucrurile personale îmi vor fi în siguranță în această școală.	Am responsabilitatea de a nu lua sau distruge lucrurile altora.
Am dreptul să ascult/aud și să fiu auzit în această școală. Nimeni nu-mi va perturba liniștea fizică. Asta înseamnă că nimeni nu va țipa, striga, face zgomote asurzitoare sau mă va deranja în vreun fel sau altul.	Am responsabilitatea de a ajuta menținerea calmului și liniștei în școală: asta înseamnă că nu voi țipa, striga, face zgomote asurzitoare sau deranja în vreun fel sau altul.
Am dreptul să învăț/să-mi dezvolt capacitățile și abilitățile în această școală. Sunt liber să-mi exprim sentimentele și opiniile proprii pe diverse teme fără a fi întrerupt sau pedepsit.	Am responsabilitatea de a învăța despre mine însumi și despre alții în această școală: asta înseamnă că voi fi liber să-mi exprim sentimentele și opiniile fără a fi întrerupt sau pedepsit și nici eu nu voi întrerupe sau pedepsi pe alții care fac acest lucru.
Am dreptul să fiu ajutat să-mi formez calitatea de autodisciplină, autocontrol în această școală: asta înseamnă că voi fi ajutat/ghidat în autoformarea propriei personalități, nu voi fi strâmtorat în exercitarea drepturilor mele.	Am responsabilitatea de a învăța autocontrolul în această școală: asta înseamnă că mă voi strădui să-mi exercit drepturile fără a încălca drepturile celorlalți și mă voi aștepta să fiu corectat când fac abuzuri, așa cum și eu voi corecta pe cei ce abuzează.
Sunt ferm convins că beneficiaz de aceste drepturi atâta timp cât îmi exercit toate responsabilitățile individuale.	Am responsabilitatea de a-mi proteja drepturile mele și drepturile celorlalți prin exercitarea tuturor responsabilităților mele.

Conceptul de organizare a expectanțelor asupra drepturilor și responsabilităților poate fi transmis, cultivat și înțeles de elevi/studenți, că el, acest concept, se bazează pe un sistem logic de gândire, un sistem fundamentat pe tradiții democratice. Regulile permit tuturor să-și cunoască responsabilitățile și să apere drepturile tuturor prin explicitarea relației dintre drepturi și responsabilități. O astfel de noțiune simplă, logică și fundamentală oferă elevilor/studenților posibilitatea de a conștientiza/aprecia comportamente care sunt acceptabile sau nu – condiție de evaluare a opțiunilor comportamentale în orice proces de rezolvare a conflictelor. Noțiunile de drept și responsabilitate au sens doar în contextul culturii democratice. Asemenea expectanțe se aplică tuturor membrilor din mediul educațional – adulți sau elevi/studenți.

Elevii/studenții nu pot rezolva conflictele comportamentale într-un sistem unde cu certitudine nu sunt elaborate norme comportamentale. Lipsa lor însă nu poate fi înlocuită de niște reguli confuze sau ambigue, chiar dacă aceste sunt elaborate de o autoritate sau un grup de adulți. În aceste condiții elevii/studenții vor fi afectați/dezavantajați. Ei nu vor fi motivați în rezolvarea conflictelor, mai ales fără a fi asistați de către adulți. Rezolvarea conflictelor este facilitată de clarificarea expectanțelor comportamentale și a consecințelor de neatingere a acestor expectanțe. Această informație devine un criteriu major în selectarea opțiunilor prin care se poate ajunge la o înțelegere.

Un argument puternic în favoarea dezvoltării unui sistem logic este înțelegerea faptului că rezolvarea conflictelor ține de crearea unor comportamente acceptabile în viitor și nu de găsirea vinovaților și pedepsirea lor pentru cele îndeplinite, adică pentru comportamentele inadecvate din trecut. Când consecințele unor situații conflictuale sunt clare este mai ușor să determinăm care

dintre conflicte pot fi rezolvate cu asistența elevilor. Rezolvarea conflictelor este o modalitate de a-i ajuta pe cei care se confruntă cu asemenea situații, cad în capcana unor comportamente cu impact negativ. Aceste persoane trebuie să fie ajutate de a înțelege că nu e destul de a fi parte într-un proces de rezolvare a conflictelor, ci rezultatul acestei participări. Deci, rezolvarea conflictelor este o alegere. De exemplu, în cazul unei încăierări este mai ușor de a o potoli, propunându-li-se indivizilor implicați o perioadă de suspendare și mediere. Această mediere este potrivită și din considerentul că permite a ține sub control situația, dar și găsirea unor compromisuri, în același timp. Un astfel de scenariu este nu doar acceptabil, dar și se înscrie perfect activitatea unei instituții de învățământ care se vrea catalogată ca școală prietenoasă copiilor.

6. Alternative la formele de disciplină tradiționale

Majoritatea inițiativelor reformatoare din școli sunt percepute ca alternative la formele de disciplină tradiționale, care sunt nu mai puțin influente și importante în procesul de schimbare a comportamentului elevilor. Suspendările și exmatriculările elevilor nu dau efectul dorit și contribuie la diminuarea numărului încălcărilor. Măsurile punitive aplicate în școală nu duc decât la complianța elevilor/studentilor la standardele impuse de adulți; acestea funcționează inițial pentru că elevul/studentul se teme de pedeapsă. Dar și această temere sau frică repede trece. Tinerii care au crescut în medii de violență și abuz fizic nu vor fi speriați de pedepse precum notele mici, suspendarea sau chiar exmatricularea. Cele mai aspre pedepse aplicate în școli nu sunt eficiente. Nici sistemul de recompensă și pedeapsă nu mai dă randament. Dar o alternativă pentru violență și coerciție este absolut necesară.

În rândul elevilor/studentilor trebuie cu insistență promovată starea de bine, cultivate cele mai eficiente forme de cooperare/colaborare interpersonală, care în final ar consolida disciplina instituțională.

7. Recompense și pedepse

Mulți dintre educatori sunt ferm convinși că orice pedeapsă aplicată sau amenințare cu pedeapsa nu doar sunt neproductive, ci provoacă resentimente în rândul tinerilor. A-i face pe elevi să sufere pentru a modifica comportamentele lor viitoare poate să ducă la complianța temporară, dar această strategie nu-i va face pe elevi să ia decizii etice și bazate pe compasiune. Pedeapsa, chiar dacă este definită eufemistic drept consecință, generează sfidare și dorința de răzbunare în viitor. Mai mult, oferă modelul puterii coercitive în detrimentul rațiunii și duce la ruptura relației importante dintre adult și elev. Cât despre pedeapsă, oferta de recompensă poate crea adesea cazuri de complianță temporară. Din nefericire, bomboana se dovedește a fi la fel de ineficientă ca și băta. De aceea trebuie să găsim forme și metode dintre cele mai eficiente întru ajutorarea elevilor să devină în viitor oameni mai implicați și mai responsabili. Cercetările fenomenului dat în esența lor logică demonstrează că **pedeapsa și recompensa nu sunt contradicție, ci două părți ale aceleași monede**. Aplicarea ambelor strategii contribuie nu doar la soluționarea situațiilor comportamentale, dar îndeamnă să medităm asupra cauzelor acestora, punându-ne întrebări de felul: Ce vor ei să facă și ce-o să se întâmple dacă nu fac ceea ce mi-au solicitat? sau Ce vor ei să facă și ce am eu de câștigat de pe urma acestei acțiuni/activități?

Nici una dintre strategii nu-l provoacă pe elev se mediteze asupra unor simple întrebări: Ce fel de persoană sunt? sau Ce fel de persoană vreau să fiu?

Mandatul de a pregăti tinerii pentru viață, ca cetățeni activi îl are doar școala. De aceea este important de a avea la acest nivel un management corect, judicios și de perspectivă, inclusiv și pe dimensiunea comportamentalului. Astfel am putea oferi alternative, forma atitudinii și avea perspective de dezvoltare comportamentală. Educația pentru rezolvarea conflictelor poate dar și trebuie să devină parte a acestei alternative, mai ales din perspectiva extinderii ei și implicării a unui număr mare de participanți.

Profesioniștii din domeniul educației pentru rezolvarea conflictelor recunosc că pentru aplicarea în școli a unor programe cu impact maximum, este necesar de a revizui formele și metodele, dar și politicile aplicate la nivel instituțional. De regulă sunt necesare schimbări radicale în contextul facilitator de rezolvare a conflictelor. Cel puțin, este nevoie ca orice schimbare la nivel de sistem să poarte/imprime un caracter operant, cooperant și academic. Anume o astfel de

expectanță normativă atât la nivel comportamental, cât și în plan de management comportamental să le permită adulților o interacțiune noncoercitivă cu tinerii. Astfel văzute lucrurile, permit nu doar o îmbunătățire, ci o reconfigurare a situației, iar facilitarea trecerii la comportament valorificat de rezolvare a problemelor prin cooperare, la rândul-i contribuie la producerea unei încărcături emoțional pozitive în interiorul comunității școlare. Anume în acest context apare un șir de întrebări de ordinul: Fără competiția pentru obținerea laudelor și notelor pot fi motivați elevii/studentii să învețe? Fără pedeapsă, este posibil de a controla comportamentul lor într-o atmosferă care conduce la învățare? Obținând răspunsuri la aceste și alte întrebări vom putea mai ușor defini factorii care generează situațiile de conflict pe care adulții din sistem sunt obligați să le rezolve.

În prezent două probleme necesită a fi rezolvate: crearea unui context cooperant la nivel instituțional și promovarea unui management comportamental noncoercitiv. O astfel de abordare este dovadă a naturii puternic competitive și punitive a sistemului. Reconfigurarea lui cere calitate și o dezvoltare comprehensivă a personalului pentru a facilita schimbarea de paradigmă a educației.

8. Dezvoltarea personalului pentru schimbarea sistemului educațional

Promovând schimbarea în mediul educațional pentru crearea unei comunități bazate pe nonviolență, formarea și promovarea unui mediu multicultural, putem influența activitatea unei mari comunități de educatori, motiva pe fiecare în parte de a se perfecționa profesional și avea un mod comportamental individual în managementul și rezolvarea conflictelor. Mai dificil este ca ei să adopte un nou stil de interacțiune la nivelul clasei/grupeii care să implice acordarea puterii decizionale elevilor/studentilor, fapt care le va permite tinerilor să-și rezolve singuri disputele.

Dezvoltarea personalului ar fi prima etapă, un serios imbold pentru realizarea unei educații de rezolvare a conflictelor generalizate și centrate pe tineret. Istoria arată că programele de dezvoltare a personalului adesea au înregistrat discrepanțe la trecerea de la teorie la practică. Ceea ce este esențial de a înțelege că în educația pentru rezolvarea conflictelor este sporirea capacităților colective și promovarea unei viziuni holistice – școala, un colectiv de indivizi, care se comportă diferit față de ceea ce se observă în mod curent în majoritatea instituțiilor de învățământ. Deci pentru asigurarea șanseii de succes, programul de dezvoltare a personalului trebuie organizat în baza activității/învățării în echipă, concentrat asupra creării unei viziuni acceptate la nivel de colectivitate/comunitate/societate bazat pe gândire sistematică. Aceasta din urmă se impune pentru că și schimbarea sistematică este necesară într-un program de rezolvare a conflictelor axate pe tineret. Ea trebuie să fie parte integrantă și nu adiacentă a unei școli. În operaționalizarea unei viziuni împărtășite într-o comunitate școlară, este absolut necesar să oferim sprijin pentru implementarea acesteia, fapt ce implică antrenarea, consilierea și asistența tehnică, atât pentru segmentul comunității școlare, cât și celei de tineret. Deoarece învățarea oferă posibilitatea fiecărui individ de-a acționa practic conform cunoștințelor acumulate și capacităților și abilităților formate, adulții (de obicei izolați unul de altul) să activeze în echipă.

Crearea unui mediu motivațional pentru a munci în echipă este un factor decisiv în depășirea aspectului critic în evoluția comunităților educaționale. Un astfel de model de învățare este imperativ de necesar pentru a motiva o gândire vizionară, implicare și acțiune concomitentă a tinerilor pentru a-și dezvolta abilitățile de rezolvare a conflictelor și promovarea stării de bine în mediul lor.

Sistemul educațional axat pe implementarea programului de dezvoltare a personalului responsabil de promovarea unei educații de calitate și rezolvarea situațiilor conflictuale este beneficiarul direct al deciziilor consensuale. Colaborarea/cooperarea este o demonstrare în esență a capacităților școlii de a răspunde nevoilor mereu schimbătoare ale elevilor/studentilor săi și de a oferi o educație multiaspectuală de calitate, inclusiv și pe dimensiunea rezolvării conflictelor.

12.3. Înțelegerea conflictelor ca oportunitate pentru învățare

Anterior s-a menționat că, conflictul este un dezacord între nevoi, intenții, oportunități, cereri și oferte. Conflictul interpersonal este efectul unui dezacord intern cu implicare a cel puțin două părți (doi indivizi). Conflictul intergrup are loc în interiorul unui grup sau diferite grupuri de

persoane. Fiecare dintre aceste tipuri de conflicte are un impact asupra instituțiilor de învățământ (de diferit nivel), implicit și asupra sistemului educațional per ansamblu.

Conflictul este o parte naturală și inseparabilă vieții umane. Atunci când conflictul este înțeles, el poate deveni o oportunitate pentru învățare și creație. Sinergia conflictului poate fi o alternativă pentru a face un efort și soluționa o problemă rămasă neatinsă mult timp, pentru a elabora o strategie nouă de dezvoltare instituțională, sau realiza niște activități care ar consolida colectivul clasei, a școlii etc. Provocarea poate genera principii de cooperare interumană de lungă durată. Când diferențele sunt recunoscute și apreciate – și când părțile implicate în conflict se bazează una pe puterile alteia – se creează un climat care încurajează stima de sine a fiecărui individ și oferă fiecăruia oportunitatea de a se simți împlinit și util colectivității.

Reiterăm că fără situații de conflict am fi aproape lipsiți de evoluția personală sau de schimbarea socială. Din nefericire, când vine vorba despre acesta, marea parte a comunității umane nu îl percep corect, văd doar partea lui negativă. Acest negativism este partea proastă care îngreunează rezolvarea cu succes a conflictelor.

În fiecare conflict, individul are de ales: să se lase condus de percepțiile sale negative sau să preia controlul asupra situației și să acționeze în mod constrictiv. Totuși, când asemenea oportunități lipsesc, mulți dintre indivizi sunt dezorientați, chiar defavorizați în preluarea controlului într-o situație conflictuală. De aceea, fără antrenament acești indivizi nu au abilitatea propriu-zisă de a face alegerea corectă. Când o persoană este conștientă de mersul lucrului și înțelege că există alternative, aceasta devine abilă în abordarea conflictelor, știind foarte bine că ele pot avea atât rezultate constructive, cât și impact negativ. Când conflictul este perceput ca o forță vitală pozitivă indivizii devin responsabili și acționează în comun pentru a obține rezultatul scontat. Astfel, relațiile lor devin cooperante, se intensifică și în asemenea atmosferă este acceptat controlul asupra propriilor acțiuni, dar și un oarecare respect față de adversar și înțelegerea nevoilor acestuia.

Promovarea educației de calitate, eminamente și pe dimensiunea rezolvării conflictelor din mediul școlar, urmărește scopul nu doar oferirea elevilor și formatorilor/educatorilor informații utile și modele comportamentale, ci și faptul de-a conștientiza că între o stare de bine dintr-o colectivitate (clasă, grupă, școală) și situație conflictuală nu se poate și nici nu trebuie pus semnul egalității. Este important să se realizeze că succesul elevilor/studentilor în soluționarea conflictului este un rezultat muncit. Eforturile și implicarea lor motivată în asemenea situații (ghidată de adulți, evident) se pot solda cu noi oportunități: când abordarea conflictelor în plan social poartă amprenta pozitivismului. Educatorii care folosesc modalitățile pozitive de rezolvare a conflictelor în clasă/grup și în școală confirmă efectul puternic pe care acestea le au atât în viața și munca lor, cât și în cea a elevilor/studentilor.

1. Originile conflictului

Reiterăm că orice conflict are origine socială, comportamentală din cauza unor nevoi sufletești neexprimate/atenuate care pot avea și caracter agresiv. Teoria originii interne a conflictului și a controlului explică de ce (și în ce măsură) toate organismele vii se comportă într-un fel sau altul. Conform acestei teorii tot ceea ce facem în viață implică un anumit comportament, fiind urmărit un scop anume, dar adesea satisfacerea nevoilor fundamentate prin existența și structura noastră genetică. Teoria controlului se bazează pe supoziția că orice comportament reprezintă efortul constant al individului de a-și împlini una sau mai multe dintre cele cinci nevoi de bază innăscute. Cu alte cuvinte, dacă o stare conflictuală o abordăm și gestionăm cu inimile pline de iubire și acceptare, atunci, cu certitudine, vom găsi calea ce-a mai bună de soluționare favorabilă.

Acceptarea acestei idei duce la o schimbare de paradigmă în rândul celor implicați în situații de conflict, cât și a celor care gestionează situația (incluzând majoritatea educatorilor) a căror formare și viziune concordă cu teoria stimul-răspuns. Conform paradigmei date, comportamentul este cauzat de un stimul exterior al individului, iar acțiunea rezultată este un răspuns la acel stimul.

Conform teoriei controlului, oamenii sau evenimentele din afară nu ne determină niciodată spre inactivitate. Mai degrabă, comportamentele noastre reprezintă întotdeauna alegerea pe care o facem pentru a ne satisface la maxim nevoile. Când repetăm o alegere care este consecvent

satisfăcătoare, avem nevoie de mai puțină deliberare și efort pentru a face acea alegere. Totuși, chiar și o acțiune întreprinsă rapid/în mod autonom poate avea efectul scontat.

Toți indivizii se ghidează după propriile nevoi transmise genetic care au influență enormă asupra felului cum creștem, ne dezvoltăm și trăim. În primul rând este vorba despre **nevoia de a supraviețui**, urmate de celelalte alte patru nu mai puțin importante:

1. *Nevoia de apartenență* – împlinită prin iubire, împărtășire și cooperare cu alții.
2. *Nevoia de putere* – împlinită prin realizări, recunoaștere și respect.
3. *Nevoia de libertate* – împlinită prin alegerile din viața noastră.
4. *Nevoia de distracție* – împlinită prin râs și joc.

În mod rezonabil pentru ca indivizii să-și împlinească destinul lor biologic toate aceste nevoi sunt la fel de importante și ele necesită a fi satisfăcute. Individul nu poate decât să simtă disconfort/durere când o nevoie este frustrantă și satisfacție sufletească când aceasta este realizată. Când una dintre aceste nevoi nu-și găsește împlinire individul simte insatisfacție, iar acesta se materializează într-un fel de comportament, o reacție publică, chiar și agresivă. Acest impuls face parte din bagajul nostru genetic la fel ca și culoarea ochilor.

Aspectele legate de nevoile fiziologice de supraviețuire: foamea, setea, grija de propria siguranță și dorința sexuală – sunt cel mai pronunțate și relativ distincte. Indivizii realizează ușor când un anumit disconfort pornește din această nevoie și le este clar ce trebuie să întreprindă pentru a supraviețui. În schimb nevoile psihologice sunt mai provocatoare pentru că adesea este mai puțin clar ce trebuie să facă individul pentru a le împlini. Acestea, ca și necesitățile biologice, își au originea în gene, chiar dacă sunt mai puțin tangibile, iar comportamentele asociate lor sunt mult mai complexe decât pentru cele fizice.

Noi, oamenii, suntem ființe esențial biologice și faptul că acordăm mai multă atenție bagajului genetic psihologic decât celui fizic nu face ca necesitățile să fie mai puțin urgente sau originile lor mai puțin biologice. Se pare că nevoile sunt mereu în conflict una cu cealaltă și efortul constant de a le satisface conduce la o continuă căutare/găsire a echilibrului. De exemplu, o persoană alege să lucreze mai multe ore la serviciu. Succesele obținute, recompensa materială/bănească a muncii, îi oferă satisfacție profesională, o împlinire a visului de-a avansa în carieră, îi oferă putere decizională. Pe de altă parte un astfel de mod de viață îi răpește din puținul timp aflat la dispoziție pentru a se afla în sânul familiei, de a petrece cu prietenii. Alt individ, care trăiește singur, muncește individual, poate avea senzația de mare libertate, însă în același timp el nu are griji familiale, pierde mult din sentimentul de apartenență la echipă, comunitate profesională etc.

Chiar dacă indivizii ar putea să nu fie pe deplin conștienți de nevoile lor vitale, ei știu că sunt câteva circumstanțe generale legate puternic de ceea ce ei simt. De exemplu, oamenii sunt afectuoși cu părinții lor pentru că așa le dictează bunul simț, tradițiile de familie; atunci când cei din anturajul lor le apreciază comportamentul, faptele și discursurile lor, ei se simt puternici; făcând libera alegere, în situații importante primind decizii ei înțeleg importanța libertății; prin exprimarea bunei voințe, satisfacții sufletești, zâmbet/râs ei învață ce este rostul distracției.

Chiar dacă nevoile umane sunt aceleași pentru toată lumea, fiecare individ alege un comportament care îl va ajuta să le satisfacă. Chiar de la naștere, oamenii trec prin experiențe unice, care pot fi plăcute sau dureroase. Fiecare individ are imprimate în memorie comportamente specifice propriilor experiențe de viață. Prin asemenea trăiri, ei învață cum să-și satisfacă nevoile. De aceea, pentru că indivizii au experiențe diferite, deprinderile lor comportamentale pentru a-și satisface nevoile diferă. Amintiri plăcute constituie universul calitativ al individului și devin cea mai importantă parte din viața unei persoane. Acest univers este compus din imagini (sau, mai degrabă, percepții) reprezentând ceea ce l-a bucurat cel mai mult în viață. Percepțiile devin standardul comportamentelor. Spre deosebire de nevoile de supraviețuire, care sunt aceleași pentru toți, percepțiile din universul calitativ al fiecărei persoane sunt nu doar specifice, ci și complet individuale. Oamenii aleg să își satisfacă nevoile în mod diferit pentru că universurile lor calitative sunt diferite. Este important să înțelegem că alegerile fiecăruia pornesc de la ceea ce crede individul că este mai bine pentru el, pentru satisfacția propriilor nevoi. Pe scurt, fiecare face ce știe mai bine.

Totuși, alegerea unui individ anume ar putea să influențeze/limiteze sau să submineze alegerea altuia. Un asemenea comportament poate servi drept sursă de conflict. În situații sociale, la școală, instituție care întrunește o comunitate de elevi și cadre didactice, activitatea cărora deși este individuală, nu condiționează separarea unul de altul. În aceste condiții este important de a face alegeri responsabile în interesul exercitării drepturilor individuale fără a încălca drepturile altora, un principiu fundamental al rezolvării conflictelor și esența unei cetățenii eficiente într-o societate democratică. Pentru a ne controla eficient viața trebuie să fim conștienți de aceste aspecte.

Chiar dacă toți oamenii au aceleași patru nevoi psihologice de bază, dorințele fiecăruia dintre ei sunt diferite, dar unice în felul său. Ele sunt ca pozele dintr-un album: este imposibil ca două persoane să aibă aceleași poze, pentru că este imposibil ca ele să trăiască exact aceeași viață. Asemenea e și situația de conflict. Pentru a înțelege acest fenomen și a percepe pozitiv conflictul, este esențial să conștientizăm că nu există doi indivizi care să aibă exact aceleași dorințe. De exemplu, dacă doi oameni vor să își împlinească nevoia de apartenență prin prietenie, ei trebuie să învețe să împărtășească ceea ce au în comun, dar și să respecte și să aprecieze diferențele dintre ei. Atâta timp cât oamenii au dorințe conflictuale și necesități care pot fi satisfăcute prin modalități conflictuale, nevoia de a renegocia echilibrul persistă. Prin urmare, ghidați fiind de bagajul nostru genetic, experimentăm inevitabil conflictul și de aceea trebuie să învățăm cum să-l proiectăm corect, în mod constructiv.

2.Diagnosticarea originilor conflictului

Diagnosticarea originii unui conflict ne poate ajuta să definim problema. Definierea problemei este punctul de pornire în orice încercare de găsire a unor soluții. Aproape orice conflict implică efortul celor implicați de a-și satisface nevoile psihologice fundamentale de apartenență, putere, libertate și distracție. Deja am menționat că, resursele limitate și valorile diferite pot să fie cauza conflictelor. De fapt, însă, nevoile neîmplinite sunt cu adevărat originea lor. Rezolvarea conflictelor este aproape imposibilă atâta timp cât una dintre părți consideră că nevoile sale psihologice sunt amenințate de către cealaltă parte. Până nu scoatem la iveală nevoile nesatisfăcute, conflictul reapare adesea, chiar și atunci când se găsește o soluție pentru încheierea disputei.

Conflictele care țin de resursele limitate (timp, spațiu, bani, echipament, dotări, proprietate...) sunt de regulă cel mai ușor de rezolvat. Oamenii își dau seama repede că este în interesul lor mai bine să coopereze, decât să lupte pentru obținerea resurselor. Atunci când cooperează, disputații rezolvă în comun problema, recunosc unul altuia interesele și favorizează apariția unor alternative. Acest proces este de obicei satisfăcător, pentru că alocarea echitabilă a resurselor limitate împlinește adesea nevoile de apartenență și putere, poate chiar și de libertate sau distracție. De exemplu, un elev care este supărat pentru că un prieten nu i-a înapoiat un obiect, un împrumut vrea, de fapt, să știe și să înțeleagă că acel prieten îl respectă (nevoia de putere). Este posibil ca el să nu accepte plata împrumutului decât dacă odată cu aceasta îi este satisfăcută nevoia de recunoaștere și respect. Dacă într-un conflict ce ține de resursele limitate nu luăm în seamă decât obiectul acestui conflict și acționăm doar în funcție de acesta, atunci el va reapărea până când adevărata problemă nu va fi rezolvată.

Conflictele care țin de valori diferite (credințe, priorități, principii...) sunt de regulă mai greu de rezolvat. Când o persoană se ghidează după anumite principii și valori înseamnă că ea crede că cele întreprinse de el/ea sunt preferabile/acceptabile unei acțiuni/calități efectuate/luate de partea opusă. Această opțiune/atitude se aplică față de obiecte, situații sau persoane. Ea devine un standard după care oamenii își ghidează acțiunile.

Când terminologia de exprimare a unui conflict include cuvinte, precum *onest*, *egal*, *drept* și *cinstit*, conflictul este în mod cert bazat pe valori. De multe ori subiecții conflictului își pun problema de bine sau rău, de corect sau greșit atunci când valorile sunt în opoziție. Chiar și conflictele care țin de idealuri pot fi catalogate drept conflicte de valori: cauza unui astfel de conflict ține ori de relativitatea idealului pentru fiecare subiect al conflictului, ori de faptul că ei au idealuri cu totul diferite.

Când valorile sunt în conflict indivizii percep adesea disputa ca pe un atac la persoană sau ca pe o discordanță profundă dintre o tradiție familială și o viziune alternativă asupra unei anumite

probleme. Ei tind să personalizeze conflictul pentru că se simt amenințați la propriu. De aceea, luările de atitudine promptă/decisivă față de principii sunt caracteristice conflictelor de valori. Când oamenii se simt atacați, ei devin în mod tipic defensivi și se agață cu încăpățănare de propriile convingeri. Deoarece subiecții evaluează problema și persoana celuilalt în funcție de criteriile conflictuale, rezolvarea conflictului poate fi extrem de dificilă.

Disputele de valori pot avea rădăcina în diversitatea socială (diferențe culturale, sociale, fizice sau mentale) și se exprimă adesea sub formă de credințe diferite, convingeri, principii, dar de multe ori implică și prejudecăți. Deși sunt complexe, aceste conflicte pot fi rezolvate printr-o mai bună conștientizare (informare), înțelegere și toleranță. Când conflictul își are rădăcina într-o prejudecată sau părtinire față de un elev/student – ca membru al unui grup perceput drept inferior, nefamilial, ciudat, periculos – ignoranța, teama și neînțelegerea determină anumite comportamente față de acea persoană. De asemenea, mimarea unui statut superior sau privilegiat, chiar neintenționat, poate să rănească pe cineva din lipsă de modestie, prin izolare etc. Expresii verbale ce țin de un asemenea ascendent sau privilegiu ar putea chiar însemna hărțuire etnică sau sexuală.

Nevoile psihologice fac parte din conflictele de valori. De exemplu, o persoană se poate afla în conflict când un prieten nu-și ține promisiunea. Această persoană crede despre prieten că este un om pe care se poate baza și sentimentul său de apartenență este amenințat pentru că sistemul său de valori include supoziția că prietenii nu fac promisiuni goale, neargumentate etc.

Sistemele rigide de valori pot restricționa mult pe cineva de la a-și împlini nevoia de apartenență. Cu cât mai mult un om aderă la o valoare, cu atât apartenența sa se limitează la cei care au aceleași credințe și este cu atât mai puțin deschis spre diversitate. Valorile inflexibile sunt de cele mai multe ori distructive și pentru nevoia noastră de libertate. Îi percepem pe alții negativ dacă nu au același credințe ca noi și toate situațiile care nu se ridică la standardele noastre sunt rele. În acest caz, opțiunile noastre de a ne satisface nevoile de libertate, distracție, apartenență și putere devin limitate.

Să rezolvi un conflict de valori nu înseamnă să îi faci pe subiecții conflictului să-și schimbe principiile. Adesea, un acord mutual, poate fi catalogat/apreciat ca unul de compromis, primul pas spre soluționare. Dacă subiecții pot învăța să nu se respingă unul pe altul din cauza diferențelor de valori, atunci ei vor fi mult mai capabili să pună problema obiectiv. Esența unuia dintre principiile fundamentale ale rezolvării conflictelor este găsirea soluției în mod separat, distinge corect chestiunile relaționale de cele substanțiale ale conflictului. Pentru a rezolva conflictele de valori subiecții trebuie să cunoască în profunzime interesele care stau la baza valorilor conflictuale.

3. Răspunsuri la conflict

Specialiștii sugerează că orice conflict poate avea soluții/răspunsuri care se încadrează în trei grupuri bine definite: *tolerante*, *dure* sau *principiale*. Referindu-ne la primele două categorii, putem spune că subiecții unei situații conflictuale pot avea/lua atitudini diferite vizavi de problemă, încercând ori să evite, ori să câștige disputa. Negocierile tolerante sau dure implică ori o pierdere, ori un câștig pentru unul din participanți, ca preț a unei înțelegeri. În cazul răspunsurilor principiale, subiecții folosesc acele strategii de rezolvare a conflictelor care conduc la încheierea unei *înțelegeri înțelepte*. O astfel de înțelegere concordă cu interesele legitime ale ambelor părți, soluționând conflictele cinstit; este durabilă, deoarece ia în considerare și aspectele contextuale (cum va afecta înțelegerea și pe alți oameni, în afara celor doi subiecți ai conflictului?).

Răspunsurile tolerante implică de obicei persoane care de obicei sunt prieteni sau care vor să aibă relații amiabile de lungă durată, de regulă în virtutea posibilității că cele două părți vor continua să interacționeze în viitor. În asemenea cazuri ei sunt dispuși să ajungă la un acord și de aceea negocierea lor este tolerantă. Evitarea conflictului este adesea primul răspuns tolerant. De obicei, oamenii fac acest lucru fie retrăgându-se din situație, ignorând-o sau negând importanța conflictului. Când oamenii aleg evitarea este pentru că, de obicei, ei nu sunt interesați să mențină relația sau pentru că nu au abilitățile de a negocia o rezolvare. Un alt aspect al toleranței, adesea aplicat, este acomodarea – când una dintre părți cedează poziției celeilalte fără a mai încerca să-și impună propriile interese. Răspunsurile tolerante, mai ales cele de evitare, pot fi folositoare în

situații imediate; de exemplu, ele pot ajuta o persoană să-și controleze mânia sau să se protejeze de pericolul iminent al agresivității unei persoane.

Totuși, răspunsul tolerant este categorisit ca sentiment de descurajare, neîncredere în sine, frică și anxietate pentru viitor. Multe dintre compromisuri sunt, în realitate, răspunsuri tolerante pentru conflict. Părțile cedează în fața unor aspecte care satisfac doar unele dintre nevoile lor, pentru a nu mai fi nevoite să continue confruntarea.

Răspunsurile dure se întâlnesc de obicei în cazul adversarilor înveterați. Scopul lor este doar victoria. Aceste confruntări implică amenințări, agresiune și mânie. Negociatorii duri solicită concesiile justificate de respectiva relație și insistă pe poziția lor. Adesea ei caută un singur răspuns la problemă: acela care îl va face pe adversar să-i cedeze. Ei folosesc frecvent presiunea, violența verbală doar să câștige. De asemenea, fiind coruptibili, ei utilizează ca instrumente șantajul și mita (de exemplu, reținerea banilor, oferirea de favoruri false etc.). Aceste tactici de intimidare își ating efectul când oponentul cedează, iar negociatorul dur se simte învingător. Acest tip de răspuns la conflict degenează adesea în ostilitate, vătămare fizică și violență. Mai mult decât atât, această atitudine este întotdeauna dăunătoare cooperării.

Răspunsurile principiale vin de la oameni care se consideră persoane capabile să rezolve probleme. Răspunsurile principiale se caracterizează prin căutarea inițială de a înțelege partea oponentă și apoi de a se face înțeles. Scopul lor este de a ajunge în mod inevitabil la o decizie înțeleaptă. Negociatorii, fiind persoane cu abilități dezvoltate de comunicare și capacități de rezolvare a conflictelor, înțeleg comunicarea ca instrument fundamental în atingerea scopului pus. Negociatorii principali sunt ascultători activi și empatici. Ei examinează cadrul de referință al celuilalt, în încercarea de a înțelege problema așa cum o vede el și abordează persoana comprehensiv din punct de vedere emoțional și intelectual.

Răspunsurile principiale oferă fiecărui participant oportunitatea de a-și împlini nevoile. Ele sunt proactive și nu reactive. Când oamenii se comportă proactiv ei nu se mai simt victimizați sau dezechilibrați; ei nu dau vina pe alte persoane sau circumstanțe atunci când se află în conflict. În schimb, iau atitudine și acționează, folosindu-se propriile abilități și capacități de negociator pentru a facilita rezolvarea.

4. Consecințele răspunsurilor tolerante, dure sau principiale

Cele trei tipuri de răspuns la conflict au consecințe diferite. Poziția tolerantă de negociere poate fi considerată o abordare *înfrângere-înfrângere*. Când ambele părți neagă existența conflictului sau iau în considerare doar aspectele sale superficiale, ignorând interesele ce stau la baza problemei, nici una dintre persoane nu obține ce vrea; ambii pierd. Într-o situație în care una dintre părți îi face pe plac celeilalte, abordarea se numește *înfrângere – victorie*. O astfel de persoană pierde pentru că este intimidată și nu are curaj să-și expună propria opinie/poziție, să-și exprime propriile sentimente și convingeri. Când conflictele sunt evitate nevoile psihologice fundamentale sunt ori neconștientizate, ori nesatisfăcute. Prin urmare, personale care evită conflictele nu dețin un control efectiv asupra propriilor vieți; se văd pe sine ca victime și relațiile lor cu alții suferă invariabil.

Alegerea unui răspuns dur poate fi considerată o abordare *victorie – înfrângere*; când una dintre părți este mai agresivă, cealaltă pierde. Această interpretare despre pierdere și câștig se întâlnește adesea în cazul conflictelor care implică resurse limitate. Negocierea agresivă are adesea ca finalitate *înfrângere-înfrângere*, pentru că dorința de a pedepsi sau de a se răzbuna îi face pe adversari să acționeze sfidător, răbindu-și oponentii, dar și pe ei înșiși. În aceste confruntări, oamenii se percep unul pe altul adesea ca dușmani. Răspunsurile dure produc situații stresante, mai ales când cele două părți continuă să interacționeze, de exemplu, atunci când trebuie să lucreze împreună pentru scopuri comune.

Atât abordarea tolerantă, cât și cea dură, se caracterizează printr-o comunicare reactivă; fiecare încearcă să transfere responsabilitatea și nu este capabil să aleagă un răspuns: nu pot să fac nimic, nu sunt eu de vină. Răspunsurile *victorie – victorie* sau principal schimbă jocul și rezultatele. Metodele principale de rezolvare a conflictelor produc decizii înțelepte în mod eficient și amiabil. Acest tip de răspuns se concentrează asupra intereselor și nu asupra pozițiilor,

direcționând persoanele aflate în conflict spre un consens gradual și la aplicarea unei soluții care ar diminua tensiunea în relațiile interpersonale, fără a mai irosi timp și sentimente în certuri inutile și relații distruse. Răspunsurile principiale se caracterizează printr-o comunicare proactivă, fiecare individ fiind responsabil de propriile acțiuni și decizii. Negocierea principială este considerată o abordare victorie – victorie pentru conflict.

Oamenii, prin reacțiile lor exprimate față de un conflict pot spori sau micșora numărul de probleme. Când conflictul crește, problema rămâne nerezolvată și efectul poate fi distructiv; de obicei cresc amenințările și sunt implicate și alte persoane care susțin una sau alta dintre părți. Mânia, frica și frustrarea se manifestă, uneori, chiar violent. Oamenii devin din ce în ce mai mult înverșunați pe pozițiile lor. Diminuarea unui conflict apare când diferențele și interesele sunt înțelese. Oamenii își păstrează calmul și au bunăvoința de a asculta punctele de vedere ale celuilalt. Aceasta înseamnă că ei se concentrează (productiv) asupra problemei și nu unul asupra altuia, creând astfel oportunități de rezolvare.

Încă odată, rezumând, conflictul în sine nu este pozitiv sau negativ. Acțiunile alese de către oameni îl pot transforma într-o bătălie păguboasă sau într-o provocare constructivă ce poate genera oportunități evoluționiste. Alternative pentru a rezolva conflictele întotdeauna sunt. Depinde cum ne folosim de ele. Alegerea noastră poate fi una decisivă, depinde doar cum abordăm situația. Misiunea educației pentru rezolvarea conflictelor este de a oferi instrumente indivizilor pentru ca ei să treacă de la o simplă apreciere la rezolvarea reală a conflictului, având la îndemână un plan de acțiune viabil pentru îmbunătățirea relațiilor interumane.

12.4. Scopuri și principii în educația pentru rezolvarea conflictelor

Abordarea educației pentru rezolvarea conflictelor necesită un program/curriculum educațional autentic, axat pe trei componente:

- 1) Setul de principii de rezolvare a problemelor;
- 2) Procesul structurat;
- 3) Aptitudinile de cooperare creativă dintre indivizi și grupuri.

Programul pornește de la următoarele accepțiuni:

- Conflictul este natural și normal.
- Diferențele pot fi conștientizate și apreciate.
- Conflictul – ca oportunitate de soluții și punte spre o schimbare pozitivă.
- Atunci când părțile implicate în conflict își valorifică reciproc punctele forte pentru a găsi soluții, se creează un climat care alimentează sentimentul prețuirii de sine a subiecților și sporesc șansele lor în satisfacerea propriilor nevoi.

1. Practici de management comportamental în școli

În mod cert, rezolvarea conflictelor diferă de percepția comună asupra soluționării de probleme – în special în școli. Profesorii, managerii școlari și celălalt personal, toți responsabili de managementul comportamental al elevilor, sunt conștienți de conflictele interpersonale și intergrup. Managementul conflictelor într-o instituție de învățământ este o componentă importantă a acestor responsabilități. Am fi înțeleși greșit, afirmând că școlile nu au metodologii de management comportamental. Există multe posibilități de soluționare a problemelor dintre elevi și grupuri de adolescenți. Folosirea în acest sens a arbitrajului ca strategie este larg răspândită. *Arbitrarea este un proces în care o parte neimplicată direct în conflict determină soluționarea acestuia; arbitrul conduce, iar subiecții conflictului trebuie să urmeze indicațiilor date de către acesta.* Este cel mai caracteristic, dar și cel mai indicat model de implicare a adulților în soluționarea conflictelor întâlnite în școli.

Programele de rezolvare a conflictelor diferă de practicile predominant folosite pentru managementul conflictului între elevi. Rezolvarea conflictelor este cooperantă, iar persoana, care cunoaște problema, participă direct în găsirea unei soluții, cu sau fără implicarea altor indivizi. În Tabelul 46 se ilustrează contrastele dintre practici coercitive și cele disciplinare.

În timp ce practicile predominante de management al conflictelor practicate în școli se bazează pe arbitrare (autoritatea adultului servind ca arbitru în disputele dintre elevi/adolescenți),

rezolvarea conflictelor înseamnă a aduce părțile față în față, oferindu-le soluții și marjă de acțiune pentru a ajunge la consens. Strategiile de soluționare a problemelor din rezolvarea conflictelor se orientează către viitor. Părțile aflate în conflict elaborează un plan de acțiune și își iau angajamentul că de acum încolo se vor comporta diferit.

Este important să subliniem faptul că implementarea unei educații comprehensive de rezolvare a conflictelor în școli nu va elimina rolul adultului ca arbitru. Nu toate disputele se pretează strategiilor de soluționare a problemelor dintre elevi. Există situații în care adultul nici nu trebuie să se implice în procesul de rezolvare a conflictelor. Există alte situații când autoritatea adultului este determinantă în disputele de genul bătăilor între elevi/studenti, care nu se pretează medierii, chiar dacă pe termen lung aspectele relaționale ale disputei pot fi discutate într-o manieră cooperantă de către ambele părți. Există de asemenea cazuri în care părțile conflictuale, din diferite motive, aleg să nu se implice în procesul de soluționare a problemei. Dacă unul dintre aceste scenarii este aplicat, atunci arbitrarea este, într-o anumită măsură, cea mai practică alternativă existentă.

Tabelul 46 Diferențele practicii predominante și a rezolvării conflictelor

Practici predominante	Rezolvarea conflictelor
Se bazează pe o a treia parte pentru mediere.	Implică în mod direct subiecții, atât în găsirea soluțiilor, cât și în luarea deciziilor.
În mod reactiv oferă servicii după ce are loc conflictul.	În mod proactiv oferă abilități și strategii participanților înainte de implicarea lor în conflict.
Se concentrează pe conflict apărut în urma încălcării regulilor de conduită școlară; sugerează ignorarea problemei dacă ea nu este considerată majoră sau serioasă.	Intervine în conflict și previne degenerarea lui în grave încălcări de reguli de conduită sau violență.
Folosește arbitrarea aproape exclusiv pentru calmarea disputelor.	Utilizarea la maximum a proceselor de negociere și mediere în rezolvarea conflictelor.
Cere adulților implicare activă în supravegherea elevilor în diverse perioade de timp pentru a nu admite chiar și cele mai minore conflicte între elevi.	Rolul profesorului în utilizarea resurselor nelimitate ale elevului în rezolvarea conflictelor și dobândirea abilităților de luare a deciziilor.
Se bazează pe coduri disciplinare care uneori sunt inefficiente în ajutorarea elevilor să-și reconcilieze diferendele interpersonale și intergrup.	Atenția este îndreptată nu asupra ofenselor disciplinare ci asupra modalităților de rezolvare a dimensiunilor interpersonale și intergrup ale unui conflict.

Este demonstrat faptul că strategiile de rezolvare a conflictelor sunt consensuale. Părțile conflictuale trebuie să fie de acord să participe în procesul de cooperare/colaborare și să se îndrepte către rezolvare. Conceptul ***Soluția optimă pentru acordul în negociere*** (SOPAN) - [după Fisher, Ury, Patton, 1991] este un prim determinant pentru a alege între strategiile de soluționare a problemelor și rezolvarea conflictelor. Motivul pentru care cineva negociază este acela de a produce ceva mai mult decât rezultatele ce pot fi obținute fără negociere. O persoană poate alege să nu participe la rezolvarea consensuală a unei probleme dacă ea crede că aceasta ar putea să dăuneze satisfacerii propriilor nevoi – cu alte cuvinte, dacă ea crede că SOPAN ar fi superioară unui rezultat negociat. Ea se oferă voluntar să participe, având credința că va avea mai multe oportunități de a-și satisface nevoile – adică, dacă oricare dintre soluțiile concepute pare a fi superioară SOPAN. Apare întrebarea: Ce s-ar întâmpla dacă nu vei ajunge la o înțelegere, este utilă în determinarea SOPAN?

SOPAN este de fapt percepția individului față de posibilele soluții pentru rezolvarea problemelor. O finalitate a educației pentru rezolvarea conflictelor este de a ajuta oamenii să-și formuleze în mod creativ propria SOPAN și să-și aproprie percepțiile de realitate. O SOPAN corectă protejează indivizii pentru a nu accepta înțelegeri defavorabile lor și pentru a nu le respinge pe cele care le servesc interesele pe termen lung. Buna cunoaștere a principiilor de rezolvare a conflictelor îi face pe oameni să găsească SOPAN, să înțeleagă în loc să se teamă să abordeze situațiile cu abundență mentală în loc de zgârcenie. Când aceasta se întâmplă oamenii vor

alege mai des să se implice direct în soluționarea problemelor care-i afectează. Ei înțeleg că interesele lor vor fi mai degrabă luate în considerare atunci când ei înșiși pledează pentru ele.

Situația de mai jos ilustrează cu lux de amănunte cum influențează SOPAN alegerea între a folosi sau nu rezolvarea conflictelor.

Elevii **A** și **B** sunt prieteni de câțiva ani. Fiind, pe holul școlii, chiar înainte de a începe orele, **B** l-a acuzat pe **A** că a răspândit zvonuri despre el și un alt coleg al lui. S-a iscat o ceartă puternică și **A** l-a împins pe **B** spre perete. Acest moment a fost observat de un profesor, care l-a trimis pe făptaș (**A**) în biroul directorului. Managerul școlar l-a atenționat pe **A** și a sugerat ca cei doi să-și rezolve problema prin mediere. **A** nu are de ales. Decizia de a participa la mediere aparține ambelor părți și acum situația depinde și de SOPAN lui **A**, și de SOPAN lui **B**. Care este cel mai bun lucru la care se pot aștepta dacă nu vor avea contact direct unul cu celălalt? SOPAN lui **A** susține că **B** va continua să creadă despre el că răspândește zvonuri și va rămâne supărat pentru incidentul din hol. Prietenia lor va rămâne afectată. SOPAN lui **B** susține că **A** va fi furios pe el și îl va învinui pentru cearta lor și pentru observația directorului. Prietenia lor va fi afectată.

Dacă prietenia este importantă atât pentru **A** cât și pentru **B**, SOPAN lor sugerează că este mai recomandabil să negocieze o înțelegere, pentru că în caz contrar relația lor va fi distrusă. Prin mediere, ei pot găsi căi pentru a-și exprima grijile (de exemplu, încrederea sau confidențialitatea) și pot rămâne buni prieteni și în continuare. Dacă prietenia nu este importantă pentru unul dintre ei sau pentru ambii, sau dacă ei cred că pot coexista în continuare în aceeași școală fără alte probleme, motivația lor de a ajunge la o înțelegere este minimă.

2.Principii de rezolvare a conflictelor

Fisher, Ury și Patton în cartea lor *Getting to Yes* (1991) oferă principiile fundamentale pentru a-i ajuta pe elevi/studenti și adulți să cunoască și aplice strategiile de rezolvare a conflictelor. Aceste principii sunt esențiale pentru orice program de rezolvare a conflictelor.

Principiul separării oamenilor de problemă

Acest principiu privește emoțiile puternice ale oamenilor, percepțiile diferite și dificultatea comunicării. Când se confruntă cu o problemă, cel mai adesea oamenii nu se înțeleg între ei, se supără și califică orice acțiune adversă ca atac la persoană. Orice problemă are aspecte substanțiale și relaționale. Din păcate, relația dintre două părți întotdeauna devine implicit substanța problemei. De aceea înainte de a trece la aspectele substanțiale, problema omului trebuie separată și judecată aparte. Dacă vorbind la figurat, participanții ar trebui să se vadă între ei muncind cot la cot, atacând problema și nu unul pe celălalt.

Oamenii au probleme de trei feluri: de *percepție*, *emoționale* și de *comunicare*. Aceste probleme trebuie abordate direct, ele nu se rezolvă indirect prin concesii. Acolo unde percepțiile sunt incorecte este inutil de a căuta mijloace de educare. Dacă emoțiile sunt puternice fiecare persoană poate găsi căi pentru a le tempera. Acolo unde există neînțelegere este necesar doar de a îmbunătăți comunicarea.

Percepțiile. Când avem de-a face cu probleme de percepție, este foarte important să ne amintim că focarul conflictelor nu se află în realitatea obiectivă, ci în felul în care oamenii percep realitatea. Adevărul este pur și simplu un argument în plus – poate unul bun, poate unul rău – pentru a aborda diferențele. Diferența însăși există pentru că pornește din gândirea lor. Faptele, chiar dacă sunt clare, ar putea să nu însemne nimic în rezolvarea problemei. Fiecare conflict implică puncte diferite de vedere, de aceea fiecare conflict presupune noțiuni diferite despre ceea ce este **adevărat** sau **fals** sau ce este **important** sau **inutil**. Prin urmare, adevărul și importanța lui sunt relative.

Emoțiile. Când avem de-a face cu probleme emotive este important să ne amintim că părțile conflictului vor avea mai degrabă tendința să se confrunte decât să coopereze. Oamenii ajung adesea la negociere când realizează că mizele sunt importante și când se simt amenințați. Emoțiile unei părți vor genera emoții pentru cealaltă parte. Frica poate duce la mânie și mânia la frică. Emoțiile pot aduce foarte rapid o negociere în impas sau o pot încheia subit. În rezolvarea conflictelor, în împărtășirea sentimentelor și emoțiilor este la fel de importantă ca și împărtășirea percepțiilor.

Comunicarea. Având în vedere diversitatea mediului de proveniență a valorilor indivizilor, comunicarea defectă nu este surprinzătoare. Pe scurt, strategiile de rezolvare a conflictelor sunt procese de comunicare între părțile aflate în conflict cu scopul de a ajunge la o decizie comună. Comunicarea nu este niciodată un lucru ușor, nici măcar când oamenii împărtășesc același set de valori și experiențe. Nu este surprinzătoare, deci, deficiența comunicării dintre oamenii care abia se cunosc și care se pot simți ostili și suspicioși unul față de celălalt. Orice am spune, e normal să ne așteptăm totdeauna ca celălalt să audă ceva diferit.

Există patru probleme fundamentale în comunicare:

1. E posibil ca oamenii să nu comunice unul cu celălalt.
2. Chiar dacă comunică, e posibil să nu se audă.
3. Ceea ce intenționăm să comunicăm nu (re)iese că va fi înțeles și corect interpretat.
4. Adesea oamenii înțeleg și interpretează greșit ceea ce le este comunicat.

Aplicarea corectă a tehnicilor de depășire a problemelor de percepție, a celor emoționale și de comunicare, demonstrează abilitatea umană în rezolvarea conflictelor. Aceasta funcționează eficient atunci când sunt separate aspectele relaționale de cele substanțiale. În aceste condiții oamenii din adversari devin parteneri, sunt în căutarea unei înțelegeri de pe urma căreia părțile ar obține doar avantaje.

Aplicarea corectă a tehnicilor de depășire a problemelor de percepție, a celor emoționale și de comunicare, demonstrează abilitatea umană în rezolvarea conflictelor. Aceasta funcționează eficient atunci când sunt separate aspectele relaționale de cele substanțiale. În aceste condiții oamenii din adversari devin parteneri, sunt în căutarea unei înțelegeri de pe urma căreia părțile ar obține doar avantaje.

Principiul concentrării pe interese, nu pe poziții

Acest principiu susține concentrarea nu pe pozițiile părților combatante, ci pe interesele lor. Obiectivul rezolvării conflictelor este acela de a satisface interesele de bază ale părților. A înțelege diferența dintre poziții și interese este crucial, deoarece interesele – nu pozițiile – sunt cele care definesc problema. **Pozițiile sunt ceea ce decid oamenii că vor; interesele sunt cele care-i fac pe oameni să decidă.** Compromisul nu va duce la o înțelegere care să îndeplinească cu adevărat nevoile umane care au dus la luări de poziție diferite.

Mai degrabă este posibilă revizuirea intereselor, decât atingerea compromisului dintre poziții. Acest mod de abordare funcționează pentru că fiecare interes implică, de obicei, posibile soluții satisfăcătoare. Mai mult, împăcarea *intereselor* funcționează pentru că în spatele *pozițiilor* opuse se află un număr larg de interese comune și compatibile, decât conflictuale. De aceea, concentrarea pe interese face posibilă găsirea soluțiilor. **Pozițiile sunt de obicei concrete și clar exprimate, adesea ca cereri sau ca soluții sugerate.** Dar **interesele** care se ascund în spatele pozițiilor **sunt mai puțin tangibile și adesea greu de exprimat. A pune corect întrebări pentru identificarea intereselor părților într-un conflict este o abilitate fundamentală pentru rezolvarea acestuia.**

Aproape în fiecare conflict există o diversitate de interese care trebuie respectate și luate în considerație. Abordând în mod deschis interesele oamenilor, se pot descoperi noi viziuni asupra problemelor și modalități de rezolvare a acestora. În căutarea intereselor din spatele luărilor de poziție, este necesar să căutăm în mod special nevoile umane fundamentale care îi motivează pe oameni. Dacă aceste nevoi de bază pot fi identificate drept interese împărtășite sau compatibile, putem găsi opțiuni potrivite pentru aceste nevoi. **Interesele comune sunt piatra de temelie pentru încheierea unui acord înțeles.** Fără identificarea lor, este puțin probabil ca oamenii să ajungă la un astfel de acord. Se poate realiza o înțelegere pe termen scurt, dar aceasta nu va aduce beneficii nimănui, pentru că interesele reale nu au fost satisfăcute. *Pentru acordurile de durată, nu pozițiile, ci interesele sunt prioritare.*

Principiul creării de opțiuni pentru un câștig mutual

Pentru ca cei aflați în conflict să beneficieze de un câștig mutual este necesar de a le oferi oportunitatea de noi opțiuni – soluții potențiale – fără a fi presați de luarea unei decizii. Înainte de a încerca să ajungă la un acord, părțile formulează o gamă largă de opțiuni posibile care întăresc punctele comune și reconciliază în mod creativ interesele lor, chiar fiind și diferite. În

majoritatea negocierilor există **patru mari obstacole care inhibă creația abundentă de opțiuni**: (1) *judicata prematură*; (2) *căutarea doar a unui singur răspuns*; (3) *câmp limitat de manevră* și (4) *gândirea de genul E problema lor, să și-o rezolve*. Pentru a depăși aceste constrângeri, ele trebuie mai întâi înțelese, apoi anihilate, dacă nu este posibilitate de a fi lichidate.

Problema cu *judicata prematură* constă în faptul că ea frânează procesul creării de soluții prin limitarea imaginației. Atunci când se caută un singur răspuns, oamenii cred că treaba lor este să restrângă diferențele și nu să-și lărgească opțiunile. Având doar o singură soluție/variantă optimă, șansele noastre de a obține câștig de cauză scad cu mult, decât în cazul folosirii unui număr mare de variante posibile și chiar imposibile.

Când oamenii axați doar pe ideea că resursele sunt limitate, ei văd doar o ieșire din situație: cineva trebuie să câștige disputa. Dacă opțiunile sunt evidente, de ce să ne mai deranjăm să căutăm altele? Când ne gândim că rezolvarea problemei este o piedică în satisfacerea propriilor interese imediate, ne creăm singuri un obstacol când vine vorba de inventarea de noi opțiuni, această viziune limitată și egoistă îi face pe oameni să aibă poziții partizane, argumente și soluții părtinitoare.

La crearea opțiunilor pentru un câștig mutual este binevenit *brainstorming-ul*. Caracteristica fundamentală a lui este aceea că separă procesul de creație de cel de decizie. El are scopul de a produce/accepta posibile idei de rezolvare a problemei; regula de bază fiind amânarea criticii și evaluarea ideilor. Pentru a lărgi numărul de opțiuni, participanții la dispută ar trebui să se gândească, să aprecieze problema din mai multe puncte de vedere și să folosească acele resurse care ar genera altele noi. Crearea de opțiuni pentru câștigul mutual se face prin dezvoltarea unor noțiuni ce țin de interesele comune și compatibile ale părților în dispută. Decizia finală se ia mai ușor atunci când există opțiuni care reflectă interesele ambelor părți.

Principiul folosirii criteriilor obiective

Folosirea de criterii obiective ne asigură că înțelegerea va reflecta un standard corect în locul voinței arbitrare a vreunui dintre părți. Folosirea de criterii obiective înseamnă că nici una dintre părți nu va ceda în fața celeilalte; mai degrabă, se va respecta o soluție dreaptă.

Criteriile obiective se dezvoltă pe baza unor standarde și proceduri corecte. Acestea sunt independente de voință și sunt legitime și practice. Teoretic, ele pot fi aplicate ambelor părți. De exemplu, împărțirea unui tort între doi copii: unul taie și celălalt alege. Nici unul nu se plânge de nedreptate.

Este important să conturăm fiecare aspect drept o căutare comună de criterii obiective, să raționăm și să fim deschiși pentru a găsi cele mai potrivite standarde și cele mai bune metode de aplicare și să ne ghidăm doar în funcție de principii și nu sub influența voinței (care poate lua forme ca: mită, amenințări, apeluri manipulative la încredere sau simplul refuz de a ceda). Un standard de justificare nu exclude existența altora. Când ceea ce unul consideră a fi corect este considerat incorect de către celălalt, nu înseamnă că excludem ideea de corectitudine sau că criteriul considerat de noi corect poate fi impus altora. Li se cere ambelor părți să explice ce înseamnă acel criteriu pentru ele și să justifice de ce aplică un alt standard sau de ce îl aplică în mod diferit. Când oamenii au standarde diferite, secretul constă în a găsi punctul forte care să ne ajute să decidem între cei doi, ca de exemplu – ce standard a fost folosit de cei doi în trecut sau care dintre standarde se aplică de obicei. Răspunsul principal îi face pe subiecți să-și expună motivele, să sugereze criterii obiective aplicabile și să nu cedeze decât dacă se respectă principiile. În mod cert, refuzul de a ceda unul altuia atunci când nu există argumente serioase este, de cele mai multe ori, înțeles corect. Astfel, este mai ușor de apărut această poziție în mod public. Pe când acel refuz care se asociază cu încăpățânarea este greu de explicat. O persoană care insistă pe faptul că rezolvarea unei probleme trebuie să se bazeze pe merite, poate influența și alte persoane să adopte această tactică. O dată ce devine clar că această variantă este una de promovare a unor interese substanțiale, ea este susținută de ambele părți. Astfel, abilitățile de gândire critică pentru stabilirea unor criterii care să genereze posibilități de evaluare sunt fundamentale pentru rezolvarea conflictelor.

3. Abilități fundamentale pentru rezolvarea conflictelor

Anumite atitudini, priceperi și abilități sunt esențiale în strategiile de rezolvare a conflictelor. De aceea aceste calități trebuie educate în așa măsură până ele devin comportamente, adică se transformă în abilități fundamentale. Deși există multe coincidențe și interacțiuni între ele, aceste abilități implică mai multe grupuri de comportamente, care sunt eficiente în rezolvarea a conflictelor, precum: *non-violența; compasiunea și empatia; corectitudinea; încrederea; dreptatea; toleranța; stima de sine; respectul pentru alții; celebrarea diversității; aprecierea controverselor*. Aceste valori atitudinale și predilecte se pot dezvolta prin învățarea unor activități care promovează cooperarea și reducerea prejudecăților.

Abilitățile de percepție cuprind înțelegerea faptului că focarul unui conflict nu se află în realitatea obiectivă, ci în felul în care oamenii percep acea realitate: *empatia de a vedea situația așa cum o vede celălalt; autoevaluarea pentru cunoașterea temerilor și premiselor personale; suspendarea judecării și blamării pentru a facilita un schimb liber de opinii; ajustarea soluțiilor astfel încât să se salveze aparențele și să se păstreze stima de sine*. Aceste abilități dezvoltă conștiința de sine a unei persoane și o ajută să realizeze care sunt limitele propriilor percepții. De asemenea, ele ne fac să depunem eforturi pentru a înțelege alte puncte de vedere.

Abilitățile emoționale cuprind capacitățile care ne ajută să ne controlăm furia, frustrarea, frica și celelalte emoții: *învățarea limbajului și găsirea curajului de a ne exprima emoțiile; exprimarea emoțiilor în moduri neagresive și neimpulsive; exercitarea autocontrolului în fața izbucnirilor emoționale ale altora*. Ele insuflă omului încredere în sine și-l ajută să se autocontroleze atunci când este vorba de rezolvarea unui conflict. Baza pentru realizarea acestui lucru constă în a înțelege faptul că emoțiile – adesea puternice – sunt mereu prezente în conflict; este posibil ca aceste emoții să nu fie întotdeauna exprimate, la fel cum este posibil ca răspunsurile emoționale ale unei părți să declanșeze răspunsuri emoționale din partea celeilalte.

Abilitățile de comunicare cuprind comportamente de ascultare și de vorbire care permit un schimb eficient de fapte și sentimente: *ascultarea pentru a înțelege; vorbirea pentru a se face înțeles; reformularea afirmațiilor încercate emoțional în termeni neutri, mai puțin vulnerabili*. Aceste abilități implică ascultarea activă, care presupune: a fi atent și a recepta mesajele celuilalt, a rezuma acele mesaje pentru a verifica înțelegerea lor, a pune întrebări deschise și nondirective pentru a obține informații în plus și a clarifica situația. Se includ de asemenea abilitățile de vorbire pe înțelesul tuturor (față de discursul remarcabil în dezbateri sau impresionant din punct de vedere oratoric); să poți vorbi despre tine descriind problema și impactul ei asupra ta, să vorbești clar și concis pentru a-ți explicita scopul și să te exprimi în așa fel încât să-i fie ușor celeilalte părți să te audă și să te înțeleagă. Capacitatea de a reformula, combinată cu aceea de a percepe emoțiile puternice, este foarte utilă în rezolvarea conflictelor.

Abilitățile de gândire creativă cuprind comportamentele care îi fac pe oameni să fie inovativi în definirea problemei și luarea deciziei: *a analiza problema dintr-o varietate de perspective; a aborda sarcina de soluționare a problemei ca pe o căutare mutuală de posibilități; brainstorming pentru a crea, elabora și dezvolta o varietate de opțiuni*. Aici este necesar să se pună în valoare capacitatea de a descoperi interesele părților implicate, utilizând chestionarea pentru a identifica ce vor oamenii, dar și pentru a înțelege mai bine pe ce se bazează doleanțele lor. Abilitatea de-a defini problema, implică enunțarea acesteia și identifica/aplica soluția care conduce la satisfacerea intereselor ambelor părți. Flexibilitatea în asemenea cazuri este salutabilă, deoarece ea răspunde diferitelor situații și oferă o varietate de alegeri sau soluții potențiale, cât și decizională. Un comportament corect, înseamnă respectarea regulilor brainstorming-ului: separarea procesului de generare a ideilor de judecata lor. O altă caracteristică esențială pentru atingerea succesului este abilitatea de a elabora potențiale soluții și de a le dezvolta și propaga/disemina cu insistență.

Abilitățile de gândire critică cuprind capacitatea de analiză, ipoteză, predicție, planificare, comparare și contrastare, evaluare: *recunoașterea și explicitarea criteriilor existente; stabilirea de criterii obiective; aplicarea criteriilor ca bază pentru alegerea opțiunilor; planificarea de comportamente viitoare*. Aceste abilități fundamentale sunt indispensabile pentru facilitarea respectării principiilor de rezolvare a conflictelor. De aceea, ele sunt necesare în folosirea strategiilor de soluționare a problemelor din rezolvarea conflictelor.

După cum se poate observa, majoritatea, dacă nu chiar toate abilitățile sunt centrate pe procesul de învățare și sunt dezvoltate în școli printr-o varietate de aplicații, multe dintre ele chiar separate de problema conflictului. Chiar dacă aceste abilități sunt esențiale în rezolvarea conflictelor, programele școlare nu totdeauna canalizează procesul de educație pe filiera rezolvării conflictelor. În mare parte accentul se pune pe dezvoltarea acestor abilități și pe folosirea lor pentru a elabora o strategie de soluționare. Când aceste strategii și abilitățile sunt învățate și practicate, elevii/studentii și adulții sunt mult mai capabili de a-și rezolva propriile dispute și chiar de a-i asista pe alții în situații similare.

4. Procesul de soluționare de probleme în rezolvarea conflictelor

Programele educaționale pe subiectul rezolvării conflictelor sunt bazate pe principii bine structurate: negociere, mediere și luarea deciziilor consensuale, fapt ce permite participanților să-și manifeste cu succes comportamentele intrinseci ale abilităților fundamentale. Aceste procese se caracterizează printr-o serie de pași care îi ajută pe subiecți să identifice și să coopereze pentru a găsi soluții în rezolvarea problemelor puse în fața lor, cât și a propriilor nevoi și interese. Procesele structurate sprijină și direcționează efortul de cooperare, ajutând părțile să se concentreze asupra problemei și nu asupra persoanei și să găsească o rezolvare reciproc acceptabilă și avantajoasă. Pe lângă toate, aceste programe educaționale de rezolvare a conflictelor includ o formare și o practică intensivă în folosirea lor.

După cum s-a menționat mai devreme, în orice proces de **rezolvare a conflictelor**, sunt prevăzuți **pașii de bază care trebuie respectați și urmați întocmai**: 1) *pregătirea cadrului*; 2) *colectarea perspectivelor*; 3) *identificarea intereselor*; 4) *crearea opțiunilor*; 5) *evaluarea opțiunilor*; 6) *elaborarea acordului ca document final*.

5. Metodele de soluționare de probleme în rezolvarea conflictelor

Strategiile de soluționare a problemelor conflictuale sunt bine cunoscute. Acestea-s: *negocierea, medierea, luarea deciziilor consensuale* ș.a. Aplicându-le, părțile implicate în conflict trec printr-un proces de cooperare și colaborare.

Implementarea reușită a acestora, procedură deloc simplă, dar necesară deoarece ajută părțile să-și maximizeze șansa de a găsi o soluție care să satisfacă interesele ambelor părți. Fiecare dintre cele trei strategii de rezolvare a conflictelor se bazează pe teoria negocierii și, chiar dacă în literatură sau practică termenii de negociere și mediere sunt intersanjabili și chiar dacă au fost definite în subcapitolele anterioare, considerăm ca este necesar de a reveni la ele:

- **negocierea** este un proces în care sunt implicate două părți (reprezentanții lor), negociatorii, stând față în față, caută soluții pentru a rezolva disputa, fără vreo asistență;

- **medierea** este un proces în care părțile conflictuale sau reprezentanții lor se întâlnesc față în față pentru a lucra împreună la rezolvarea disputei, asistați de către o terță parte neutră – mediatorul;

- **luarea deciziilor consensuale** este un grup de procese în care toate părțile sau reprezentanții lor se întâlnesc pentru a elabora un plan de acțiuni acceptabile. Participare a unei părți neutre este opțională.

Aceste programe autentice de rezolvare a conflictelor oferă părților un spectru larg de posibilități, printre care: orientare corectă în situație, percepția problemei, posibilitatea de comunicare, gândire creativă și gândire critică. Orice proces de soluționare a conflictelor este orientat către viitor. *Subiecții schițează un plan de acțiune în care se angajează și promit să se comporte de acum înainte adecvat înțelegerilor*. În obținerea rezultatelor dorite este crucial de a înțelege corect teoria controlului, conform căreia comportamentul nu este compus din patru părți diferite, ci reprezintă un întreg cvadridimensional, care se manifestă întotdeauna sincron: (1) *acțiune* (de exemplu, mers, vorbire); (2) *gândire* (rațiune, imaginație); (3) *simțire* (furie, depresie); (4) *fiziologie* (transpirație, durere de cap).

Comportamentul emotiv este de obicei cel mai evident, mai ales în situații de stres, cum ar fi conflictul. În ceea ce privește comportamentul total, pentru a reuși să-l schimbăm trebuie să atingem componentele de acțiune și gândire. Oamenii au un control aproape total asupra acțiunilor sale, un control parțial asupra gândirii, mai puțin control asupra sentimentelor și aproape nici un control asupra manifestărilor fiziologice. Când ne schimbăm acțiunile, observăm că și gândurile,

sentimentele și reacțiile noastre fiziologice se schimbă. Pentru a-și satisface nevoile în mod eficient, orice persoană trebuie să conștientizeze că deține mereu controlul asupra acțiunilor și, prin urmare, are capacitatea de a manifesta un comportament mai bun. *Fiecare individ, în orice situație, poate alege să se comporte diferit.*

O persoană poate oricând alege un nou comportament, deși nu e întotdeauna ușor. Calitatea esențială a rezolvării conflictului consta în dezvoltarea unui plan de a *acționa diferit în viitor*, adică schimbarea componentei de acțiune. Acesta este motivul pentru care strategiile de soluționare de probleme se orientează către acțiune. **Un program educativ în rezolvarea conflictelor este, prin definiție, un program al strategiilor de acțiune, utilizarea cu succes ale cărora conduc spre rezolvarea conflictului și o evoluție bună de viitor.** El este nu doar necesar, ci recomandabil de a fi aplicat în școli deoarece este și axat pe acțiune și aplicabilitatea elaborărilor instituționale.

12.5. Experiența aplicării programelor educației în rezolvarea conflictelor din școală

Realizarea cu succes a realizărilor științelor educației autohtone de rezolvare a conflictelor nu poate avea loc în școlile din Republica Moldova fără a se ține cont de bunele practici deja obținute în acest domeniu în școlile din diverse state ale lumii. Ele pot avea abordări diferite, iar principiile aplicate și efectele obținute trebuie studiate și utilizate. Trebuie menționat că cele mai bune programe au evoluat în S.U.A. odată cu implementarea principiilor și proceselor în formă graduală. Educația pentru rezolvarea conflictelor în școlile din S.U.A. are mai multe abordări, printre care am evidențiam:

Abordarea curriculară a proceselor este o introducere în educația elevilor și adulților pentru rezolvarea conflictelor, caracterizată prin acordarea unui timp specific învățării abilităților și principiilor fundamentale, precum și una sau a mai multe proceduri de soluționare de probleme în cadrul unor cursuri și seminare separate sau incluse în lecțiile zilnice/săptămânale obișnuite.

Abordarea programului de mediere antrenează indivizii selectați (adulți și copii) în dobândirea principiilor și abilităților fundamentale ale rezolvării și medierii conflictelor, cu scopul de a pregăti persoane ce pot juca rolul de terță parte (neutră) pentru a-i ajuta pe subiecți să găsească o soluție.

Abordarea pașnică la nivel de clasă/grupă este o metodologie la nivel de clasă/grupă de elevi/studenti, care include formarea acestora pentru dobândirea abilităților/capacităților și utilizare a procedurilor de rezolvare a conflictelor. Astfel de educație este parte componentă a programei școlare și a strategiei de management al clasei/grupeii. În final, aceste clase/grupe pașnice stau la baza școlilor pașnice.

Abordarea pașnică la nivelul întregii școli este o metodologie ce cuprinde toată școala și se construiește pe abordarea pașnică în clasă/grupă, prin folosirea rezolvării conflictelor ca sistem de operare pentru management, atât la nivel *macro* cât și la nivel *micro*. Principiile și procesele sunt învățate/conștientizate și aplicate de către fiecare membru al comunității școlare: elevi/studenti, profesori, consilieri, bibliotecari, directori și părinți. În scopul diseminării acestor abordări, oferim variante care pot fi implementate în unitățile de învățământ din republică cu scopul sporirii eficienței educației pentru rezolvarea conflictelor.

1. Abordarea curriculară a proceselor

Abordarea curriculară a proceselor constă în predarea unui curs cu durată stabilită ori în cadrul lecțiilor zilnice sau săptămânale care familiarizează comunitatea școlară/profesorală cu principiile și procesele de rezolvare a conflictelor. De obicei, aceste cursuri includ învățarea negocierii sau medierii timp de un semestru sau realizarea unei serii de workshop-uri în școli. Lecțiile zilnice sau săptămânale urmăresc atât predarea conținuturilor, cât și a abilităților și proceselor mai sus amintite. Ele au scopul de a-i ajuta pe elevi să înțeleagă și să rezolve conflictele pe care se întâmpină în viața lor, acasă, la școală și în comunitate.

Învățarea se produce prin intermediul simulărilor, a jocurilor de roluri, în cadrul discuțiilor de grup și activităților de învățare cooperantă. Procesarea și dezbaterăa incluse în aceste experiențe structurate reprezintă o componentă importantă a învățării. Prin valorificarea materialului teoretic și

ilustrativ, cadrul didactic poate realiza programul pe secvențe, etapizat pe toată durata anului școlar. Deși unele părți din curriculum pot fi integrate în programa școlară existentă, este de preferință ca ele să facă obiectul unor programe/teme concrete din viața de zi cu zi a elevilor.

Programul pentru tinerii negociatori (PTN)

PTN a fost fondat în 1993 și își propune să dezvolte în rândul tinerei generații, a profesorilor-mentori, capacitatea de a utiliza abilitățile de negociere, ca un mijloc puternic pentru îndeplinirea scopurilor propuse. Fiind o adaptare a Proiectului de Negociere realizat la Harvard, PTN utilizează principiile expuse de Fisher, Ury, Patton în *Getting to yes*.

Deși teoriile și conceptele PTN au fost inspirate inițial din programele de negociere pentru adulți, acestea au fost adaptate și îmbunătățite de către elevi, profesori și staff-ul din cadrul PTN, pentru a fi potrivite și atractive pentru elevii de liceu. Acest program s-a aplicat prima dată în Boston (1993). De atunci, în cadrul PTN au fost instruiți peste 200 de profesori și peste 2500 de elevi din această zonă. Ulterior, PTN s-a extins în California, New York, Toronto. De atunci PTN oferă materiale pe înțelesul tuturor, seminare de instruire și sprijin permanent pentru comunitățile școlare și didactice, oferă servicii de calitate pentru tinerii din SUA și Canada.

Autorii acestui program consideră că a-i învăța pe oameni cum să-și atingă obiectivele fără a recurge la violență. Filozofia lui nu se bazează pe ideea că trebuie să facem bine, ci pe faptul că trebuie să facem singuri alegeri pragmatice. Elevii, profesorii și personalul managerial învață aceleași modalități de succes care s-au dovedit eficiente într-o mare diversitate de situații.

Abordarea PTN față de negocierea principială contestă ideea că pentru a rezolva o dispută trebuie neapărat ca una dintre părți să câștige, iar cealaltă să piardă. Îi face pe elevi să imagineze scenarii și să genereze opțiuni în care ambele părți să fie satisfăcute de rezultat și să-și atingă scopurile. Abilitățile de privire în perspectivă și gândire critică îi ajută pe elevi să conștientizeze că, pentru a-și satisface propriile interese, trebuie să empatizeze cu interesele celorlalți.

Programul PTN conține instruirea profesorilor și implicarea comunității, programe de negociere, oportunitățile rezultate, dezvoltarea și inovarea unor programe permanente.

Instruirea profesorilor și implicarea comunității.

PTN instruește mai întâi cadrele didactice, personalul managerial și alte persoane în serviciul tinerilor pentru negocierea propriilor conflicte. În cadrul unor activități de instruire intensivă participanții învață să negocieze, atât de la teoreticieni, cât și de la practicieni. În timpul predării profesorii, familiarizând elevii cu tehnicile de negociere, le oferă consilierea, sprijinul și suportul tehnic necesar.

Fiecărui profesor participant la program îi este desemnat unul (până la trei) voluntari PTN, care-l ajută în desfășurarea primului său curs de negociere. Asistenții voluntari din PTN au posibilitatea de a include în grup negociatori profesioniști, absolvenți, părinți și lideri comunitari. Aceștia își iau angajamentul de a participa la seminarele de instruire, învățând tehnicile de negociere alături de cadrele didactice implicate.

Pentru a întări conceptele învățate în clasă, PTN pune la dispoziție materiale și ateliere de lucru pentru părinți, pentru a încuraja exersarea negocierii și acasă. PTN susține de asemenea legătura dintre școală și comunitate, corelând predarea negocierii în școli cu predarea negocierii în comunitate. Această inițiativă presupune crearea unui program urban, bazat pe comunitate și având la bază programele școlare deja existente. Se adaugă și se dezvoltă alte aspecte ale curriculum-ului, în colaborare cu tinerii lideri ai școlii și comunității.

Programele de negociere din școli.

Curriculum-ul PTN prezintă abilitățile de negociere nu doar ca o alternativă la violență, ci ca o condiție necesară pentru a trăi o viață de calitate, o viață unde predomină starea de bine. La fel ca și cursurile de negociere pentru adulți, curriculum-ul se bazează foarte mult pe învățarea experimentală. Cursurile încep cu prezentarea unor cazuri ce pun în evidență principiile fundamentale, dar, pe măsură ce programul avansează, sunt luate tot mai multe exemple din viața adolescenților. Într-o sesiune obișnuită, prin exerciții creative și jocuri de rol, elevii participă activ la negocieri simulate și experimentează primele situații de împuternicire, printr-o comunicare atentă, colaborare și gândire victorie-victorie.

La fel ca și în Proiectul de Negociere de la Harvard și în Getting to Yes, curriculum-ul PTN cuprinde elemente de bază (Tabelul 47).

Tabelul 47. Elementele de negociere ca parte componentă a Curriculum-ul Harvard și PTN

Șapte elemente de negociere Harvard	Șapte elemente de negociere PTN
Comunicare necondiționată în ambele direcții.	Înțelegerea percepțiilor părții opuse/adverse și comunicarea propriilor percepții.
Construirea unei relații de lucru în echipă.	A fi demn întotdeauna de încrederea acordată, mai ales pe termen lung.
Clarificarea intereselor de bază ale fiecărui membru de echipă.	Perceperea corectă a intereselor reale ale celeilalte părți, dar și promovarea intereselor proprii.
Generarea opțiunilor de satisfacere a intereselor, fără nici o condiționare sau angajamente.	Utilizarea brainstorming-ului, excluzând critica.
Găsirea unor standarde externe de legitimitate prin care să fie evaluate și îmbunătățite opțiunile	Aflarea/respectarea/depistarea motivelor solide a părților pentru declanșarea negocierilor.
Căutarea unor alternative de a renunța la negociere în cazul când nu se ajunge la nici o înțelegere.	Încetarea căutării de noi soluții doar după găsirea unei variante mai bune decât cele propuse în planul de rezervă.
Alegerea cu atenție a termenilor care sunt mai buni decât cele mai bune alternative. Apoi se purcede la realizarea angajamentelor.	Descoperirea/promovarea intereselor în baza conceperii unor opțiuni comune.

Oportunitățile rezultate.

După completarea unui program de negociere în clasă, profesorul are la îndemână un set de oportunități. Fiecare primește o listă din partea PTN cu următoarele cerințe:

- Introducerea conceptelor de negociere în domeniul mai multor subiecte școlare, ca studiile sociale sau de limbă, artă, matematică și științe;
- Dezvoltarea unui program în întreaga școală conform căruia negocierea se aplică la toate nivelurile;
- Organizarea atelierelor de lucru pentru părinți și alți membri ai comunității;
- Crearea unui Club al Tinerilor Negociatori;
- Instruirea membrilor Consiliului Elevilor și a altor lideri neformali;
- Desfășurarea periodică (săptămânal sau lunar) a sesiunilor de negociere în care elevii se ajută reciproc în soluționarea propriilor probleme, în rezolvarea unor conflicte personale;
- Organizarea de focus-grupuri pentru a elabora noi cazuri de predare.

Dezvoltarea și inovarea de programe permanente.

Datorită alianței sale cu Proiectul de Negociere de la Harvard, PTN are posibilitatea de a oferi profesorilor tehnici de ultimă oră. În plus PTN, față de cei de la Harvard, practică colectarea în mod constant de la profesori și de la ceilalți participanți a unor feedback-uri valoroase. Sunt permanent preocupați de elaborarea a noi cazuri, iar cele existente – modificate. În fiecare an PTN pune la dispoziția profesorilor cazuri noi, dar și cele discutate pe parcursul anului anterior. În acest fel elevii și profesorii pot utiliza la nivel de clasă toate resursele oferite de PTN, pot contribui la dezvoltarea curriculumul-ui și fi în pas cu noile inovații.

Pentru a susține implementarea programelor sale în fiecare școală, PTN pune accentul pe instruirea profesorilor, care la rândul lor fiind în calitate de formatori îi instruiesc pe elevi sau pe alți profesori. PTN își propune să fie preventiv, împuternicind elevii să-și rezolve potențialele conflicte pe cont propriu, înainte de a se ajunge la un conflict propriu-zis. În acest fel, absolvenții PTN învață să prevină de sine stătător situațiile dificile, fără a recurge la servicii de intermediere.

Deși PTN considera că prevenirea violenței poate fi un beneficiu important al implementării cursurilor PTN, teoria negocierii este aplicabila într-o varietate de circumstanțe în care violența nu este iminentă. De la arealul unui cartier până la un oraș mic de țară, abilitățile de negociere nu sunt doar universal aplicabile, ci și esențiale în realizarea unei comunicări eficiente. Deși aceste valori sunt parte a oricărui curriculum, cursurile PTN subliniază mereu utilitatea colaborării și neadmiterea agresiunii ca mijloc de soluționare a situațiilor de conflict. În conceputul acestui

program, scopul negocierii constă în satisfacerea unor interese dintr-o perspectivă utilitară, decât descurajarea violenței în ideea inducerii unui comportament dezirabil. De aceea, PTN demonstrează că negocierea este o opțiune eficientă, pragmatică și puternică pentru atingerea unor scopuri.

Street Law, Inc. („legea străzii”)

Institutul Național de Educare Legislativă a Cetățenilor (INELC) din SUA, a îmbinat strategiile de management de conflict și mediere în multe dintre programele sale și materialele curriculare, promovând cooperarea în locul competiției. În 1985, INELC, în parteneriat cu Consiliul Național pentru Prevenirea Crimei (CNPC), a elaborat Programul ***Tinerii, infracțiunile și comunitatea*** (TIC), ființat de Biroul de Prevenirea Delincvenței și Justiție Juvenilă din America. Acest program îi ajută pe tineri să înțeleagă în ce măsură infracțiunile îi afectează direct, se răsfrâng negativ asupra familiilor și prietenilor lor, precum și asupra membrilor comunității. De asemenea, TIC caută să implice cât mai mulți tineri în servicii menite să creeze comunități mai sigure. Lecțiile de management de conflict sunt activități cheie pentru elevi.

INELC și CNPC au conceput programe de educație pentru rezolvarea conflictelor special pentru elevi: *Putem să rezolvăm problema!*; *Rezolvarea de probleme prin mediere*; *Grădina zoologică a conflictelor* etc.

Putem să rezolvăm problema! Acest concept pentru clasele primare și gimnaziale, cuprinde o strategie pas cu pas pentru învățarea deprinderilor manageriale într-un conflict și procesul de mediere. Prin intermediul acestor lecții, învățătorii și profesorii pot forma abilități valoroase de gândire analitică, ascultare activă, răbdare, empatie și generare de opțiuni. Programul oferă termeni și concepte-cheie într-o terminologie adaptată elevilor, oferindu-le posibilități de a experimenta. Cunoștințele la subiect acumulate, deprinderile învățate elevii le aplică în diverse scenarii, jocuri de roluri. Scenariile implică adeseori povești, desene animate și conflicte interpersonale.

Programul *Putem să rezolvăm problema!* poate fi și se aplică în același format pentru clasele de liceu, fiind utilizată o nouă terminologie și scenarii, adaptate vârstei elevilor.

Un supliment al acestui program este ***Fereastra medierii***. INELC a inițiat activități de prezentare pentru a populariza abilitățile de management al conflictului. În aceste prezentări, elevii erau motivați să caute soluții în cele mai dificile situații fiind în rolul de mediator sau negociator/disputant. Diverși voluntari și mediatori comunitari le ofereau un feedback participanților în ceea ce privește abilitatea cu care au rezolvat conflictele prezentate. Asemenea întruniri/forumuri ofereau elevilor posibilitatea de a cunoaște/se bucura de deprinderile noi învățate și de a interacționa cu adulții, afirmându-se în mod constructiv. Pe lângă aceasta, prezentările erau și o bună oportunitate pentru o evaluare autentică.

Grădina zoologică a conflictelor.

Acesta este un program pentru clasele a treia și a patra, creat cu scopul de a face materialul atractiv, fiind predate elemente de bază de rezolvare a conflictelor, respectând rigorile de justiție, dar și conceptele de corectitudine în relațiile interpersonale. Lecțiile se desfășoară la începutul anului școlar pentru a-i ajuta pe elevi să înțeleagă ce înseamnă managementul de conflict și să înțeleagă cum pot să acționeze de sine stătător în situații de conflict, să aplice corect regulile de conviețuire comunitară. Lecțiile încep cu povestea unei mici grădini zoologice, în care puii de animale se joacă împreună. Pentru a face acest lucru, puii de animale trebuie să-și rezolve conflictele într-un mod pașnic și să-și formeze un simț al comunității. Elevii experimentează, văzând lucrurile cu ochii puilor de animale. Filozofia, abilitățile și principiile rezolvării conflictelor sunt cuprinse în jocurile de rol despre micuțele animale. Elevii trec de la ajutarea animalelor pentru a-și rezolva conflictele la soluționarea problemelor din viața lor. Pe parcursul lecțiilor, copiii învață termeni importanți, fac însemnări/observații în jurnale și le aplică în viața lor. Jocurile de rol, arta și ținerea unui jurnal sunt utilizate pentru a menține interesul copiilor și pentru a le oferi căi de a-și interioriza abilitățile învățate și a le aplica apoi în situații diverse.

Programele Street Law pot fi folosite separat sau pot fi integrate în curriculum-ul deja existent. Școlile care au un program de mediere pentru elevi pot utiliza regula ***Putem să rezolvăm problema!*** pentru a extinde filozofia și abilitățile promovate de acesta în comunitatea școlară. Dacă o școală nu are încă un program de educație pentru rezolvarea conflictelor, primul pas logic ar fi

învățarea filozofiei și abilităților menționate mai sus și abia după aceea să treacă la stabilirea și implementarea unui program de mediere. Folosirea acestor programe va facilita formarea unor practicieni în rândul comunității școlare care să aibă deprinderile necesare în rezolvarea conflictelor de zi cu zi.

Abordarea programului de mediere.

Programele de mediere oferă elevilor și adulților oportunitatea de a-și controla sentimentele și comportamentul în situații de conflict și de a-și rezolva disputele fiind asistați de o a treia parte neutră, folosind un proces care promovează atât reconcilierea problemelor substanțiale, cât și a celor relaționale. Medierea este o strategie de rezolvare a conflictelor care apar la nivel de clasă/grupă sau de instituție de învățământ.

Programele de mediere din școli pot oferi servicii de mediere pentru managementul și rezolvarea conflictelor dintre elevi, dintre aceștia și adulți sau chiar numai dintre adulți. Rolul mediatorului îi poate aparține profesorului, directorului sau oricărui alt adult din școală, care să-i ajute pe elevi și pe adulți să-și rezolve conflictele/disputele. Mediatorii adulți instruiți pot asista o dispută iscată pe probleme de lucru între doi colegi de catedră; părinți care contestă acțiunile disciplinare ale profesorilor sau cele mai potrivite programe de dezvoltare pentru copiii cu nevoi speciale.

Rolul mediatorului poate fi jucat adesea de elevi pentru a rezolva câteva dintre disputele între colegi, cum ar fi probleme care apar ca rezultat al geloziei, în urma răspândirii zvonurilor, a neînțelegerilor, hărțuierilor, intimidărilor, amenințărilor, bătăilor etc. Elevii și adulții pot colabora, pot fi comediatori pentru a rezolva dispute între elevi și profesori care pot implica ciocniri de personalitate, probleme legate de respect sau de comportament și alte conflicte care alterează relația profesor-elev, elev-profesor, profesor-profesor sau elev-elev. Modele de mediere sunt diverse și pot fi aplicate direct sau fiind suplimentate cu noi programe, forme și metode.

Procesul de mediere.

Medierea este un proces în care un mediator (sau comediator) joacă rolul unui facilitator neutru, pentru a-i ajuta pe disputanți să ajungă la o înțelegere. În acest proces, mediatorul creează și menține un mediu ce favorizează soluționarea mutuală a problemei. Procesul de rezolvare a unei dispute/neînțelegeri/situații conflictuale poate fi structurat în următorii 6 pași:

1. Pregătirea cadrului: stabilirea regulilor.
2. Colectarea perspectivelor: ascultarea punctului de vedere al fiecărui disputant.
3. Identificarea intereselor care generează/complică conflictul.
4. Crearea opțiunilor care să corespundă intereselor ambilor părți aflate în dispută.
5. Evaluarea acestor opțiuni conform unor criterii obiective.
6. Elaborarea/negocierea și aprobarea unui acord.

Deși mediatorul este responsabil pentru conducerea procesului, disputanții sunt cei ce controlează mersul lucrurilor și rezultatele lui. Participarea la mediere este voluntară și mediatorul nu judecă, nu forțează o înțelegere mutuală sau impune o soluție. Puterea medierii constă în recunoașterea faptului că nici un conflict nu poate fi cu adevărat rezolvat dacă disputanții înșiși nu sunt interesați/motivați/convinși că trebuie să procedeze astfel. Aceștia judecă/acceptă soluția optimă, angajându-se să respecte termenii unei înțelegeri cel mai bine dacă posedă autoritatea și autonomia în elaborarea ei.

Școala stabilește programe de mediere pentru a satisface o varietate de nevoi:

- Reducerea numărului măsurilor/acțiunilor disciplinare, aplicării suspendărilor sau exmatriculărilor.
- Încurajarea elaborării/aplicării celor mai eficiente soluționări de probleme.
- Reducerea timpului pe care profesorii și membrii echipei manageriale îl acordă rezolvării conflictelor apărute între elevi.
- Îmbunătățirea climatului în mediul școlar.
- Acordarea unui set de alternative pentru elevi în soluționarea eficientă a situațiilor de conflict apărute.
- Oferirea unei game de alternative pentru soluționarea problemelor instituționale.

Medierea între elevi.

Programele de mediere între elevi sunt printre cele mai răspândite și aplicabile, dat fiind și faptul că-l scutește pe educator de irosire de tip evoluând în rol de arbitru în disputele dintre elevi, arbitrare de cele mai dese ori inefficientă și inutilă. În asemenea situații, tinerii sau dovedit a fi mediatori mai eficienți pentru că-și înțeleg cel mai bine colegii, pot adapta procesul vârstei lor, pot convinge mai ușor semenii să respecte regulile conduitei într-o instituție de învățământ, iar procesul de rezolvare a conflictelor îl fac eficient.

Mediatorii-elevi au modul lor de a comunica cu colegii, pot să definească problema din perspectiva, limbajul și atitudinea specifică lor, realizând astfel o adaptare naturală a procesului cu vârsta lor. Elevii percep medierea interpersonală ca o discuție neformală, liberă, fără a se teme de autoritatea unui adult care să le adjuce comportamentul sau sentimentele adolescente. Când elevii vin cu propriile soluții la situații de dispută, ei simt că dețin controlul propriului comportament, își asumă mai ușor angajamentul de a respecta regulile de conduită într-o instituție de învățământ, într-un loc public etc.

Instruirea elevilor mediatori.

În majoritatea școlilor, în cadrul programelor de mediere, un anumit număr de elevi este selectat pentru a participa la o instruire intensivă, pentru a li se cultiva capacități și abilități de a media, rezolva conflictele din mediul școlar. Programul de formare este flexibil ca design și se adaptează atât cerințelor programului și resurselor disponibile, cât și nivelului de dezvoltare al elevilor implicați. De exemplu, pregătirea elevilor din școala primară trebuie să se facă în sesiuni de câte 2 ore, timp de câteva săptămâni, în timp ce pregătirea elevilor de liceu se poate realiza în sesiuni de câte o zi întreagă sau de o săptămână, timp de un weekend. Instruirea necesită un minim de 12 -15 ore, fiind urmată de exersare practică pentru a înțelege cum se pot aplica cunoștințele teoretice în viața de zi cu zi.

Respectul pentru diversitate și pentru competența culturală sunt aspecte care trebuie neapărat atinse în instruirea elevilor mediatori. Introducerea activităților de formare și a simulărilor care țin de problema intersecțiilor culturale și justiție este o metodă eficientă și relevantă în pregătirea elevilor mediatori, mai ales pentru a face față conflictelor ce se nasc din diversitate.

Dobândirea experienței în ceea ce privește abilitățile de rezolvare a conflictelor și folosirea unor strategii de mediere este un proces și trebuie urmat/practicat toată viața. Mediatorii trebuie să exerseze procedurile, utilizându-le cât mai des posibil în conducerea sesiunilor de mediere între colegi și să se concentreze mereu pe dezvoltarea lor ca mediatori. Lecțiile recomandate includ deschiderea către cunoaștere, competența culturală, reducerea prejudecăților, aspectele ce țin de putere, practica în procesele dificile de mediere, discuțiile de grup și autoevaluarea.

Oportunitatea medierii între elevi.

Deși un program de mediere între elevi oferă diverse mijloace constructive de rezolvare a conflictelor, elevii-mediatori sunt cei care câștigă cel mai mult de pe urma aplicării acestui program. Ei dobândesc abilități de rezolvare a conflictelor de pe urma cărora în beneficiu sunt colegii lor, comunitatea școlară, societate în general. Din acest motiv, mulți experți consideră că programele de mediere ar trebui să existe nu doar ca entități solitare, ci ca parte integrantă și importantă a unui program de rezolvare a conflictelor în toate școlile, care să ofere oportunitatea însușirii acestor abilități nu doar mediatorilor.

Institutul din Illinois pentru Rezolvarea Disputelor (IIRD).

În 1986, un grup de adolescenți au dezvoltat un program în districtul școlar în care lucrau în acel moment. Ei s-au dovedit a fi lideri în IIRD, al cărui program de mediere nu doar acceptat, ci propagat și aplicat SUA. IIRD abordează problema implementării și operării unui program de mediere între elevi, descriind 6 etape de dezvoltare în Ghidul ***Medierea între elevi: rezolvare conflictelor în școli***. Prima etapă implică crearea și instruirea unei echipe de implementare a programului, desemnarea unui lider(i), efectuarea unei evaluări a nevoilor și dobândirea unui acord consensual în rândul cadrelor didactice, necesar pentru aplicarea programului. În această etapă, IIRD se implică activ și direct în școala și în district, oferind asistență tehnică pentru toate componentele primei faze și instruirea echipei. Chiar și după prima fază, IIRD continuă să facă

acest lucru pe parcursul celorlalte 5 ETAPE. Această asistență poate include și instruirea altor persoane, membrii ai comunității, părinți sau elevi mediatori. În toate sesiunile de formare desfășurate de IIRD s-a pornit de la ideea că echipa inițial instruită va disemina informațiile și-i va instrui, la rândul ei, pe ceilalți.

Prima etapă: Dezvoltarea echipei care participă la program și luarea angajamentului față de program urmărește formarea echipei, instruirea echipei, desemnarea coordonatorului(lor), evaluarea necesităților și dobândirea acordului consensual.

A doua etapă: Design-ul și planificarea programului, urmărește stabilirea termenelor limită pentru implementare, stabilirea comitetului consultativ, dezvoltarea de politici și proceduri, identificarea și dezvoltarea surselor de finanțare.

Etapa a treia: Selectarea și instruirea elevilor mediatori, recunoașterea elevilor mediatori în comunitatea lor.

Etapa a patra: Educarea unei mase semnificative din populația școlii, urmărește instruirea personalului, organizarea de ateliere de lucru pentru elevi, oferirea de informații orientative pentru familie și comunitate, oferirea de ateliere de lucru pentru părinți.

Etapa a cincia: Dezvoltarea și executarea campaniei promoționale, urmărește design-ul și implementarea campaniei inițiale, dirijarea eforturilor ulterioare de promovare.

Etapa a șasea: Operarea și menținerea programului, urmărește dezvoltarea procesului de mediere la cerere, programarea medierilor și mediatorilor, supravegherea sesiunilor de mediere, furnizarea de instruire continuă și sprijin pentru mediatori, evaluarea programului.

Programul IIRD de formare a elevilor mediatori are o durată de 12-15 ore de instruire de bază și ulterior câteva ore suplimentare de instruire avansată. Activitățile instruirii de bază includ înțelegerea conflictului, răspunsurile la conflict, sursele conflictului, abilități de comunicare, rolul mediatorului și procesul de mediere. Instruirea avansată include deschiderea către cunoaștere, către diversitatea socială și culturală, comunicarea avansată, descoperirea intereselor ascunse, contracararea furiei, stabilirea de întâlniri, negocierea și soluționarea problemelor de grup.

Elevii care urmează instruirea de bază sunt în măsură să medieze majoritatea disputelor între colegi. Instruirea avansată este concepută pentru a le întări abilitățile în procesele de mediere și pentru a le extinde înțelegerea în ceea ce privește aspectele de diversitate și felul în care influențează aceste aspecte rezolvarea conflictelor.

IIRD consideră medierea între elevi ca un serviciu care trebuie solicitat și acordat. Solicitățile de mediere pot fi expuse/transmise de la elevi, profesori, managerii, părinți ș.a. Când este clar că disputanții vor să participe, se stabilește o întâlnire. IIRD încurajează implicarea elevilor mediatori în promovarea programului de mediere prin participarea la campanii educaționale și informaționale, dar nu recomandă implicarea directă a acestora în solicitarea medierilor. De exemplu, solicitarea poate fi una banală: desemnarea unui supraveghetor pe un teren de joacă.

Cele șase etape de dezvoltare poate fi ușor adaptată nevoilor și intereselor variate ale fiecărei școli. Programul de mediere IIRD este de asemenea un model de construire a capacităților care să ajute școlile și să dezvolte, să implementeze și să susțină programul. Pe durata implementării acestuia, tuturor membrilor școlii li se pun la dispoziție ateliere de lucru în care pot învăța înțelegerea conflictelor și principiile rezolvării lor. Programul consolidează abilitățile de rezolvare a conflictelor, atât în rândul elevilor, cât și al adulților și îi provoacă pe fiecare să le utilizeze în viața lor de zi cu zi.

Programul consiliilor comunitare (PCC).

PCC este o organizație non-profit de rezolvare a conflictelor, fondată în San Francisco în 1976. Timp de mai mulți ani, Consiliile comunitare (așa cum este cunoscut programul) a furnizat servicii gratuite de rezolvare a disputelor, în fiecare cartier din oraș. În 1982, eforturile de rezolvare a conflictelor ale PCC au fost intensificate și adaptate pentru a fi folosite în școli, cu scopul de a filtra valorile și filosofia rezolvării conflictelor și de a pune în funcțiune mecanismele care să îngăduie rezolvarea liniștită, pozitivă și eficientă de probleme, la toate nivelurile.

Inițial PCC a lucrat pentru a implementa în școli medierea între elevi, cunoscut ca Programul Managerilor de Conflict. Ulterior liderii a dezvoltat o programă analitică pentru clasele primare și

liceale, cu scopul de a răspândi principiile de rezolvare a conflictelor în rândul cât mai multor membri ai școlii (prin medierea între elevi), dar și pentru a trece de la simpla soluționare de probleme la prevenirea apariției lor. Această abordare a permis multor elevi să se familiarizeze cu principiile amintite și a funcționat foarte bine alături de programele de mediere deja existente. Elevii, care învață în școală să comunice eficient și care dobândesc abilități în rezolvarea conflictelor, sunt mai bine pregătiți să facă față constructiv problemelor și să profite de opțiunea medierii.

Abordarea rezolvării conflictelor la nivelul întregii școli reprezintă pasul următor de evoluție al PCC. Prin deschiderea și instruirea cât mai multor oameni relaționați cu școala (elevi, profesori, personal, administratori și părinți) la conceptele și abilitățile necesare rezolvării conflictelor și prin încurajarea răspândirii programei analitice, s-a ajuns la un impact mult mai semnificativ al programului, care a condus spre îndeplinirea scopului acestuia – schimbarea viziunii fundamentale a sistemului în ceea ce privește abordarea conflictelor.

Următoarele exemple ilustrează alte experiențe PCC în legătură cu eforturile întreprinse la nivel de școală și comunitate.

Implicarea părinților în toată activitatea școlară.

Parte integrantă a acestui program este implicarea părinților. Este dificil să-i înveți pe elevi abilități și tehnici de rezolvare a conflictelor și să-i încurajezi să le folosească, dacă acasă ei întâlnesc cu totul altă abordare a situațiilor de conflict decât la școală. Educatorii PCC își exprimă frustrarea când aud un elev spunând: Tatăl meu zice că dacă cineva mă lovește, eu pot să-l lovesc înapoi. Prin includerea părinților în acest proiect, școlile oferă cu adevărat alternative eficiente pentru tineri și părinți, demonstrează că multe din conflicte pot fi soluționate în mod pașnic, atât la școală, cât și acasă.

Părinții sunt încurajați să se implice într-o multitudine de forme, începând cu pasul inițial de creare a unui comitet central. Acest comitet reprezintă o echipă de planificare și implementare, formată din profesori, consilieri, manageri, elevi și părinți. Bazându-se pe nevoile particulare ale școlii, comitetul dezvoltă un plan de acțiune, stabilește termene limită și supervizează aplicarea lui.

În funcție de timpul și disponibilitatea lor, părinții pot să participe de asemenea la diseminarea și promovarea programului, la instruirea de noi mediatori din rândul elevilor, la formularea unor recomandări, la programarea sesiunilor de mediere, la înregistrarea activității desfășurate, la facilitarea întâlnirilor bisăptămânale între elevii mediatori, la cercetări despre diferite cazuri sau la strângerea de fonduri. Părinții pot îndeplini și anumite funcții fără a avea nevoie de o pregătire specială. Însă cei care se ocupă de instruirea managerilor de conflict și facilitarea întâlnirilor bisăptămânale au nevoie de o pregătire specială și intensivă. Ei se pot alătura profesorilor într-o instruire de două zile. Sau li se poate oferi o serie de ateliere de lucru care să-i familiarizeze cu abilitățile și tehnicile fundamentale de soluționare de probleme, cu specificări speciale despre cum pot fi ele folosite acasă. Unele școli aleg să constituie un grup de sprijin pentru părinți, în cadrul căruia aceștia să fie instruiți, să poată exersa și discuta probleme de interes.

Părinții au un rol important în aplicarea unui program de rezolvare a conflictelor la nivel instituțional, acordând sprijinul necesar școlilor. Această cooperare se poate efectua la nivel de Asociația părinți-profesori, de consilii de elevi sau de părinți, în cadrul ședințelor de conducere, a întâlnirilor la nivel de oraș și chiar prin asistența la lecțiile obișnuite. Un grup de părinți bine informat servește drept o importantă sursă de recomandare. Ei pot îndrepta conflictele școlare spre programele de mediere și pot direcționa disputele din familii sau comunitare spre un program de mediere adecvat. PCC furnizează prezentări gratuite grupurilor de părinți despre cum ar trebui să relaționeze fiecare caz cu programul.

Parteneriatul între școală și programele de mediere comunitare.

Parteneriatul între programele de mediere din școli și cele din comunitate servește la consolidarea încrederii reciproce și în beneficiul ambelor părți. Consiliul comunitar și Districtul școlar din San Francisco au dezvoltat o relație foarte puternică de-a lungul anilor, folosind în acest scop mai multe strategii, printre care: *folosirea în comun a mediatorilor, sistemul de inter-referință,*

medierea părinte-copil, formarea tinerilor ca formatori, cluburi și consilii de tineret, încurajarea cazurilor inițiate de tineri în medierea comunitară. Dar să le analizăm toate pe rând.

Folosirea în comun a mediatorilor. Potențialul de implicare al elevilor mediatori ca tineri ce pot rezolva conflicte comunitare este mare. Consiliul pregătește tineri începând cu vârsta de la 14 ani. Pentru ca ei să devină mediatori ai comunității au nevoie de o instruire anuală gratuită de 30 de ore. Dacă un elev este deja pregătit ca mediator, el are nevoie doar de o sesiune orientativă pentru a se alătura voluntarilor Consiliului comunitar. O astfel de abordare, facilitează implicarea elevilor mediatori, ei prezentând o resursă suplimentară foarte importantă în implementarea programului de mediere în cadrul comunității. Tinerii implicați în activități sociale învață lecții de cetățenie eficientă și dobândesc abilități valoroase în rezolvarea conflictelor.

Sistemul de Inter-referință. Indiferent dacă o școală are sau nu un program activ de mediere, profesorii sunt cei care deja au cunoștințe, capacitatea și abilitatea de a aborda corect orice dispută, corelând-o cu programele de mediere comunitară. Acestea includ incidente mai serioase implicând tinerii dinafara școlii sau o serie de aspecte legate de părinți, profesori și comunitate. Anumite dispute complexe pot beneficia de atenția sesiunilor de mediere, atât din școală, cât și din comunitate. Eforturile răspândite în școli presupun existența mediatorilor voluntari în comunitate și elevii mediatori pot să distribuie fluturași și să facă prezentări pentru a ajuta la promovarea programelor.

Medierea părinte-copil. Tinerii care au probleme comportamentale pot beneficia de o sesiune de mediere părinte-copil în cadrul acestui program comunitar. Acest serviciu este foarte folositor pentru tinerii care se transferă de la școlile speciale la școlile tradiționale. Districtele școlare care beneficiază de serviciile gratuite oferite de aceste programe le apreciază drept instrumente valoroase pentru îmbunătățirea sau restabilirea comunicării părinte-copil, înțelegerea regulilor familiale, a comportamentelor dezirabile și a altor probleme sociale. Această muncă poate să conducă la îmbunătățirea comportamentului social și a performanței academice.

Formarea tinerilor ca formatori. Tinerii instruiți pot asista la pregătirea noilor mediatori, atât în școală, cât și în comunitate. Ei sunt încurajați să participe la programul Formarea formatorilor oferit gratuit de Consiliul comunitar în fiecare an. PCC a introdus în programul său de instruire materiale didactice și demonstrative realizate de elevii-mediatori, considerate foarte valoroase și inspirate. Aceasta reconfirmă beneficiile obținute de societate în urma rezolvării conflictelor în general și evidențiază aspectele pozitive ale diseminării principiilor de soluționare de probleme la nivel comunitar și între generații. Programele de mediere din școli și din comunitate ar putea asemenea să urmărească compensarea implicării voluntare a tinerilor mediatori prin promovarea lor ca formatori, creându-le astfel o imagine și oferindu-le și alte oportunități de afirmare în serviciile pentru tineri și în comunitatea locală.

Cluburi și consilii de tineret. Acolo unde programele de mediere din școală și din comunitate doresc să dezvolte strategii comune, crearea unui club sau a unui consiliu de tineret poate fi o alegere foarte potrivită. Programele de mediere comunitară beneficiază cu siguranță de existența unui astfel de grup, care reprezintă un centru pentru tinerii mediatori, ajutând la recrutarea de noi voluntari și oferind posibilitatea tinerilor să devină lideri în coordonarea agendei de tineret a programului. Un club al tinerilor presupune de asemenea existența unui forum, în care se pot dezvolta proiecte noi, promova multe inițiative bune ale tinerilor. Astfel de programe nu doar pot să ajute tinerii să se afirme ca personalități în cadrul unui club sau consiliu, ci posibilitatea de a-și testa capacitățile, fiind stimulați prin anumite burse sau minigranturi financiare.

Încurajarea cazurilor inițiate de tineri în medierea comunitară. Există un mare interes în a stimula cât mai mulți tineri să aleagă a fi ei înșiși participanți principali în procesul de mediere comunitară. Majoritatea programelor implică tinerii ca parte componentă secundară, ei fiind de obicei cei de care ne plângem. Aceasta reprezintă un eșec în recunoașterea și răspunsul la nevoile disputate de tineri. Un efort al personalului PCC și al voluntarilor este acela de a determina elevii să se adreseze Consiliul comunitar și să relateze experiențele prin care trec.

Alt efort de a atrage inițiativele tinerilor implică dezvoltarea relațiilor de muncă cu organizațiile de tineret. Multe din aceste organizații desfășoară activități de organizare a tinerilor.

Intenția PCC este de a utiliza munca acestor organizații pentru a forma grupuri primare colective de tineri pentru mediere. Problemele tinerilor pot fi: politicile școlare, lipsa locurilor de muncă, hărțuirea din partea poliției, altor organe administrative etc. Organizația de tineret ar reprezenta incubatorul unde tinerii și-ar putea identifica problemele, le-ar putea analiza, și-ar putea da seama care le sunt aliații, ar putea identifica adevăratele grupuri secundare ale disputei. Acesta este o încercare unică de a uni eforturile tinerilor cu programele de mediere comunitară pentru a se satisface mai eficient nevoile tinerilor.

Parteneriatele realizate între programele de mediere școlară din Districtul San Francisco și Consiliul comunitar au condus la creșterea numărului aderenților la program din rândul tinerilor, practicarea voluntariatului în activitate de mediere etc.

3. Abordarea pașnică la nivel de clasă

O abordare tradițională la nivel de clasă este un program educativ holistic, care integrează rezolvarea conflictelor în programa școlară și în managementul clasei și folosește metodele instructive ale învățării cooperante și controverselor academice. Clasele pașnice reprezintă de obicei rezultatul eforturilor fiecărui profesor și stau la baza existenței unei școli pașnice.

Integrarea în curriculum și în managementul clasei

Integrarea în curriculum implică în primul rând predarea abilităților și conceptelor necesare pentru rezolvarea constructivă a conflictelor și introducerea principiilor fundamentale în materiile principale de studiu. Profesorii care adoptă acest plan contribuie la extinderea stării de bine de la nivelul clasei, la nivel instituțional, promovarea comportamentului prosocial și rezolvarea conflictelor. În acest caz clasa devine mica verigă comunitară plină de respect și înțelegere în care sunt prezente cinci calități: cooperare, comunicare, exprimare emoțională, aprecierea diversității și rezolvarea conflictelor.

Clasele pașnice contribuie la experimentarea unor activități și momentele de învățare care încurajează tinerii să găsească soluții în situațiile de conflict și să aleagă opțiunile nonviolente, să satisfacă nevoile oamenilor implicați și să-și îmbunătățească relațiile. Profesorii încorporează strategii și abilități de rezolvare a conflictelor în managementul de zi cu zi al claselor, precum și în conținutul lecțiilor zilnice.

Învățământul cooperant și controversa academică

În clasele pașnice profesorii folosesc metodele învățământului cooperant și ale controverselor academice. Învățarea cooperantă implică elevii în lucrul pe echipe pentru atingerea obiectivelor comune de studiu. În aceste grupuri, elevii au două responsabilități: să învețe materia și să se asigure ca toți ceilalți membri ai grupului o știu de asemenea. Controversa academică există atunci când ideile unui elev, informațiile, concluziile, teoriile și opiniile promovate de el sunt incompatibile cu cele ale altui elev și cei doi încearcă să ajungă la o înțelegere. Controversele se rezolvă prin discuții deliberate, dezbateri ale avantajelor și dezavantajelor acțiunilor propuse. Asemenea discuții urmăresc de asemenea găsirea de soluții inovatoare.

În clasele pașnice, tinerii învață să-și asume responsabilitatea propriilor acțiuni și să-și dezvolte un simț al conexiunii cu ceilalți și cu mediul înconjurător. Clasele pașnice oferă tinerilor posibilitatea de a controla și rezolva un conflict pe cont propriu, precum și de a-și dezvolta capacitatea: să înțeleagă și să analizeze conflictul; să perceapă ce înseamnă pacea și nevoia de a o promova; să recunoască rolul percepției și subiectivității; să identifice sentimentele și factorii ce cauzează alterarea conflictului; să controleze mânia și alte sentimente; să îmbunătățească abilitățile de comunicare verbală; să identifice interesele comune; de explorarea opțiunilor multiple care pot satisface interesele; de evaluare a consecințelor diferitelor opțiuni; de generare a unui acord victorie-victorie.

Ghidul managementului conflictelor în școlile primare oferă următoarele resurse și sugestii pentru introducerea principiilor de rezolvare a conflictelor la disciplinele școlare:

Arta. Contrastul, perspectiva, sentimentele și subiectivitatea sunt câteva dintre conceptele fundamentale care se pot operaționaliza din studiul artei.

Sănătatea. Elevii pot căpăta abilități de controlare a emoțiilor într-o manieră corectă, de rezistență hotărâtă la ceea ce este periculos pentru viață, precum și recunoașterea, evaluarea consecințelor atunci când se întreprind măsuri de a rezolva probleme sau de a lua decizii.

Arta limbajului. Abordarea unui limbaj corect în relațiile interpersonale este necesară ca platformă ideală pentru a introduce conceptele de management conflictual pe o gamă largă de subiecte.

Lectura. În timpul conversațiilor despre lecturile efectuate, elevii sunt rugați să analizeze și să identifice cauzele care stau la baza unor conflicte specifice și să găsească potențiale opțiuni pentru rezolvarea conflictelor descrise.

Discursul. Dificultatea și provocarea de a vorbi în așa fel încât să te faci înțeles poate fi exersată ușor prin activități ca discursul persuasiv, explicarea instrucțiunilor pentru un joc nou inventat, sau descrierea unui design în așa fel încât altcineva să-l poată desena.

Scrisul. Inventatorii de povești pot oferi oportunități zilnice pentru a-i face pe elevi să se gândească și să aplice abilități de management și rezolvare de conflicte. Se poate începe cu enunțuri simple ca: Ceea ce este bun la un conflict... și continua cu introduceri mai lungi care să-i invite pe elevi să exploreze metode alternative de rezolvare a conflictului și să anticipeze consecințele lui nefaste. Elevii își pot urmări progresul prin folosirea propriilor agende sau portofolii.

Matematica. Rezolvarea de probleme matematice implică mai mulți pași, printre care: a citi și a formula problema; a o analiza și explora; a selecta strategiile de rezolvare, găsind cele mai reale și eficiente soluții, verificându-le și interpretându-le pentru a se asigura de corectitudinea lor. Un profesor poate cere elevilor să dezvolte un plan pentru parc municipal care satisface o varietate de interese comunitare și solicitări financiare.

Muzica. Conceptele de management conflictual pot fi întărite prin cântec și învățate în baza principiilor armoniei sau dezacordului.

Educația fizică. Acest subiect oferă oportunitatea elevilor de a experimenta și a discuta diferențele dintre jocurile competitive individuale și cele în echipă. Este un cadru ideal pentru a ilustra cum regulile de teren creează un climat benefic, competitiv sau cooperant.

Științe. Cineva ar putea spune că Pământul, așa cum îl cunoaștem acum, a trecut prin multe conflicte. Care au fost efectele pozitive și negative ale vulcanilor, cutremurelor, incendiilor etc.? Care ar fi situațiile victorie-victorie în natură? Relațiile simbiotice pot fi un exemplu.

Studiile sociale. Profesorii cer elevilor să analizeze conflictele locale, naționale și internaționale, apoi discutând posibilele strategii de rezolvare a acestora. Conflictele pot fi evenimente curente sau trecute.

Urmează o serie de exemple de introducere a principiilor de rezolvare a conflictelor în materiile predate în școală la nivelul claselor de liceu, selectate din Programa profesorilor pentru responsabilitate socială, Alegerile în conflict, Securitatea și promovarea păcii.

Literatura. Examinarea temei conflictului interpersonal dintr-un text literar. Explorarea conceptului de alterare a conflictului în nuvele și povestiri scurte. Citirea de extracte din opera unor mari promotori ai păcii. Lecturi despre tineri (fictive sau biografice) care, ilustrează curajul lor sau nevoia de a supraviețui, confruntarea cu conflicte pe care nu le-au provocat etc.

Matematica. Manipularea decimalelor și a procentajelor pentru crearea de grafice care compară și contrastează statisticile vitale de securitate a copiilor în diferite țări.

Științe. Introduce conceptul de ecologie globală prin examinarea problemelor de mediu care cer o cooperare internațională.

Educația civică. Explorează instrumentele de politică și presiune politică întâlnite la nivel local, național și internațional. Studiarea legislației sau politicilor internaționale pentru securitatea copiilor, luări de poziție și dezbateri privind acceptarea sau respingerea unei propuneri legislative.

Economia. Compară și pune în contrast valoarea strategică a diferitelor resurse naturale și produse din fiecare țară în marea piață de desfacere mondială. Examinează felul în care valorile pieței afectează nivelul de trai al cetățenilor fiecărei națiuni. Investighează impactul cheltuielilor pentru securitate asupra economiilor locale.

Introducerea în legislație. Se poate folosi exemplul controversei legislative legate de legea pescuitului cu plasă și impactului acesteia asupra comunităților locale, dar și asupra economiei naționale și a relațiilor comerciale internaționale. Examinează interesele competitive dintre politicile care promovează și protejează interesele naționale și eforturile de creștere a securității internaționale.

Geografia mondială. Examinează factorii geopolitici care contribuie la consolidarea forței de apărare sau slăbiciunea relativă a unei națiuni. Compararea profilurilor diferitelor națiuni pentru a identifica felul în care caracteristicile geografice influențează economia și calitatea vieții dintr-un stat sau altul.

Istoria. Examinează valorile și interesele competitive ale unor grupuri aflate în conflict de-a lungul timpului. Studiarea unor acțiuni de succes sau de eșec pentru menținerea păcii, ca de exemplu contrastul dintre fosta Ligă a Națiunilor și Organizația Națiunilor Unite de astăzi. Se pun în discuții diverse situații în care elevii sunt puși în situația de a alege între a merge sau nu la război. Li se cere să găsească soluții pașnice pentru diferite evenimente sângeroase din trecut. Istoria universală examinează rolul expansiunilor militare și utilizării armamentului în apărarea sau distrugerea unor imperii. Abordează de asemenea subiecte ca toleranța sau jocurile de interese între puteri.

Oportunitățile de introducere a principiilor de rezolvare a conflictelor în materiile predate în școală sunt abundente. Abilitățile fundamentale și procesele de soluționare a problemelor sunt ușor de introdus în orice știință socială, din moment ce fiecare oferă ocazia explorării diferitelor puncte de vedere, a intereselor ce stau la baza luărilor de poziții, a încercărilor reușite - nereușite de rezolvare a unei probleme.

Literatura, la orice nivel, este suprasaturată de conflict. Elevii pot analiza ceea ce le este prezentat și își pot imagina/propune unele rezolvări diferite de cele ale autorilor. Toate aspectele umanității conțin probleme între oameni, care pot fi ușor relaționate cu viața reală a elevilor. Fiecare ramură a științei se confruntă cu probleme etice care conduc la explorarea, generarea de opțiuni și examinarea analitică a consecințelor acțiunilor posibile. Atât științele, cât și matematica oferă strategii de soluționare a problemelor și testează eficacitatea lor. Factori interdisciplinari și învățarea inițierii de proiecte sunt unele dintre cele mai deschise materii pentru introducerea principiilor de rezolvare a conflictelor. Posibilitățile de furnizare a experiențelor ce implică situații conflictuale sunt numeroase, fără a stabili conflictul și rezolvarea acestuia ca materii adiționale de studiu.

Abordarea pașnică la nivel de clasă oferă profesorilor posibilitatea de a implementa programe de educație pentru rezolvarea conflictelor, independent de implementarea generală făcută la nivelul întregii școli. Din moment ce această abordare este proiectată pentru a îmbunătăți și dezvolta metodele de predare, programa școlară privind managementul clasei învățătorii și profesorii o percep ca pe un instrument care le ușurează munca. Din ce în ce mai mult, ei apelează la astfel de programe pentru a tempera comportamentul antisocial al elevilor (în loc de sancțiuni), pentru a-și îmbogăți metodele sau pentru a crește calitatea și atractivitatea lecțiilor.

Centrul de Învățare Cooperantă

Programul de Formare a Studenților pentru Promovarea Păcii (Teaching Students to Be Peacemakers, TSP) este un program evolutiv de 12 ani, în care, studenții etapizat învață tehnici și proceduri de negociere din ce în ce mai sofisticate. Programul a fost inițiat la Universitatea din Minnesota. Profesorii erau instruiți cum să rezolve conflictele constructiv și cum să-i învețe pe studenți să facă la fel. Accentul cade pe construirea relațiilor pozitive între dispuțanți, precum și ajungerea la înțelegeri mutuale. Programul TSP a recurs la teoria și cercetarea din domeniul soluționării constructive a conflictelor, negocierii, schimburilor de perspectivă, medierii, având elaborat într-un set de proceduri practice în folosul studenților și facultăților. Programul TSP este principalul interes al Centrului de Învățare Cooperantă. Mii de preșcolari, elevi, studenți și membri ai diverselor facultăți au fost instruiți să implementeze programul TSP în alte țări ale lumii.

TSP constă din **patru** părți: crearea unui mediu cooperant; formarea pentru promovarea păcii; implementarea programului și continuarea formării; îmbunătățirea abilităților de promovare a păcii.

Crearea mediului. Școala trebuie să ofere un mediu cooperant, fapt ce creează contextul necesar pentru rezolvarea constructivă a conflictelor și contribuie la reducerea semnificativă a factorilor negativi care ar impune/mobiliza elevii să recurgă la violența: performanțele școlare slabe, izolarea de colegi și patologia psihologică. În comparație cu învățarea competitivă sau individuală, învățarea cooperantă (în grupuri) duce la rezultate mai bune și la creșterea utilizării strategiilor calitative de rațiune, la crearea unor relații mai eficiente și mai profunde și la o stare de echilibru psihologic.

Formarea pentru Promovarea Păcii. Instituția promovează toleranța, îi învață pe elevii să fie pacifiști. Programul TSP este conceput în așa fel încât toți elevii să aibă parte de o instruire tematică (de pace) zilnică de 30 de minute, timp de 30 de zile și apoi câte 30 de minute de 2 ori pe săptămână, pe durata anului școlar. Formarea are 5 etape:

Partea întâi: înțelegerea naturii conflictului.

Formarea pune accentul pe capacitatea de recunoaștere reală a existenței unui conflict. Conflictul poate avea multe rezultate pozitive. Conflictul concentrează atenția pe problemele ce urmează să fie rezolvate, clarifică identitatea și valorile disputanților, arată în ce măsură aceștia trebuie să se schimbe, să-și îmbunătățească rațiunea cognitivă și morală, să le crească motivația de învățare, facilitează înțelegerea altor experiențe de viață și a altor perspective, întărește relațiile, aduce divertisment și dramă în viață, crește capacitatea disputanților de a face față stresului și de a rezista versiunilor și crește sănătatea psihologică în general.

Partea a doua: alegerea unei strategii potrivite conflictului.

Elevii, personalul administrativ al instituției promovează politica că prin conflict ei urmăresc (au griji): (1) atingerea obiectivelor și (2) menținerea unei bune relații cu cealaltă persoană. Importanța scopurilor și importanța relației îi face pe elevi să adopte o strategie de retragere, forțare, domolire, compromis sau negociere. Participanții învață că, într-o relație pe termen lung, cea cu colegii de școală și cu instituția, cea mai importantă strategie este negocierea rezolvării conflictelor.

Partea a treia: negocierea pentru soluționarea problemei.

Nu este de ajuns să le spui elevilor să se poarte frumos sau să-și discute problemele; ei trebuie să învețe o procedură specifică pe care să o poată aplica atunci când au nevoie și care îi va ajuta să ajungă la o înțelegere avantajoasă, cu ajutorul căreia să-și atingă obiectivele, dar să păstreze și relațiile colegiale

Procedura de negociere a conflictului are 6 pași:

1. Descrie ce vrei (vreau să folosesc cartea acum) – acest pas include folosirea abilităților de comunicare eficientă și definirea conflictului ca pe o problemă minoră și comună.

2. Descrie ce simți (sunt frustrat) – disputanții trebuie să înțeleagă situația și nevoia de a-și comunica sentimentele fără ambiguitate.

3. Descrie motivațiile dorințelor și sentimentelor tale (Ai folosit cartea toată ora trecută. Dacă nu reușesc să folosesc cartea, raportul meu nu va fi făcut la timp. Sunt stresat să aștept atât de mult) – acesta include exprimarea intențiilor de cooperare, ascultarea atentă, separarea intereselor de poziții și diferențierea înainte de a introduce cele două seturi de interese.

4. Preia perspectiva celuilalt și rezumă dorințele, sentimentele și motivațiile înțelese (Eu am înțeles că și tu...) – acesta include înțelegerea perspectivei celuilalt și are capacitatea de a privi problema din ambele perspective în mod simultan.

5. Inventează **trei** planuri opționale pentru rezolvarea conflictului care să urmărească beneficiul comun (Planul A este..., planul B este..., planul C este...) – acesta include imaginarea unor acorduri opționale creative care să maximalizeze beneficiul tuturor disputanților și să rezolve problema.

6. Alege cea mai înțeleaptă modalitate de acțiune pentru implementarea și formalizarea înțelegerii cu o strângere de mână (Hai să alegem planul B!) - un acord înțelept este cinstit pentru

toți cei implicați și se bazează pe principii. El sporește beneficiile comune și motivează dispuțanții de a coopera și rezolva viitoarele conflicte într-un mod constructiv. Se specifică cum va acționa fiecare participant în viitor și cum se va renegocia înțelegerea dacă ea nu se va dovedi eficientă.

Partea a patra: medierea conflictelor dintre alte persoane.

Ea constă în familiarizarea participanților cu cei patru pași ai medierii:

1. *Încheierea ostilităților*: mediatorul se asigură că dispuțanții încheie ostilitățile și se calmează. Dacă cei implicați sunt prea iritați de modul de rezolvare a problemei, ei sunt chemați să se calmeze apoi să purceadă la medierea propriu-zisă.

2. *Asigurarea că dispuțanții se implică activ în procesul de mediere*: mediatorul stabilește regulile și începe procesul.

3. *Sprrijinirea dispuțanților în a negocia cu succes unul cu altul*: mediatorul îi ajută cu grijă să treacă prin această procedură.

4. *Formalizarea înțelegerii*: mediatorul formalizează acordul prin completarea unui raport și îi pune pe dispuțanți să semneze, ca semn al angajamentului acestora pentru îndeplinirea lui și respectarea condițiilor.

Implementarea programului.

În al treilea rând, odată ce elevii trec prin instruirea inițială, profesorii implementează programul formare pentru promovarea păcii. În fiecare zi profesorul selectează două persoane din clasă pe post de mediatori oficiali. Orice conflict pe care elevii nu-l pot rezolva singuri este raportat acestor mediatori. Mediatorii lucrează în perechi, poartă tricouri oficiale, patrulează curtea școlii și cantina, sunt disponibili să medieze orice conflict care apare în clasă sau în școală. Rolul de mediator al clasei este preluat de fiecare elev, prin rotație, astfel încât fiecare elev să ajungă mediator de un număr egal de ori ca și ceilalți. Dacă învățarea medierii evoluează, profesorul arbitrează și decide cine are dreptate și cine nu. Dacă și el eșuează, atunci în rol de arbitru intervine directorul care și decide cine are dreptate și cine nu. Cazul acesta este raportat mediatorilor.

Formarea abilităților. În al patrulea rând, instituția continuă să le formeze elevilor deprinderi de negociere și mediere săptămânal, timp de un an școlar, pentru a le îmbunătăți performanțele. Dobândirea unei experiențe semnificative în rezolvarea conflictelor presupune ani de instruire și practică. TSP este un program spiralat desfășurat pe o perioadă de 12 ani și fiecare elev beneficiază de această instruire în fiecare an pentru ca deprinderile lui să devină din ce în ce mai complexe și mai complete. Elevii trebuie să practice și să repete procedurile din ce în ce mai des până ce acestea devin automatisme, deoarece în situații de conflict trebuie de reacționat calm și prompt. Orice clipă pierdută poate aduce la situații imprevizibile. Practica de zi cu zi asigură integrarea programului TSP în cadrul disciplinelor de învățământ (odată cu aceasta cresc și rezultatele academice).

Toată literatura, istoria și științele conțin conflicte. Aproape orice lecție din aceste domenii poate fi modificată pentru a include jocuri de rol în care să se folosească negocierea și medierea. Acest program poate fi extins și dezvoltat prin utilizarea controversei academice pentru a crea conflictul intelectual care favorizează gândirea critică și învățarea la un nivel avansat. În aceste controverse elevii își pun în aplicare abilitățile conflictuale în probleme academice. TSP este implementat printr-o combinație de strategii de la particular la general și invers. Membrii instituției sunt antrenați pentru a implementa programul. Ei pot fi formați pe parcursul a 30-40 de ore de curs, distribuite în 2-3 zile din anul școlar, sau pot participa la o sesiune intensivă de 5 zile în timpul verii. Chiar dacă orice educator este invitat să participe la instruire, se practică inițierea pe echipe. După sesiunea de formare, echipele devin corpuri permanente de instruire care se întâlnesc cel puțin o dată pe săptămână pentru a se ajuta unul pe altul în eforturile de implementare. Ulterior sesiunilor de formare, trainerii susțin la rândul lor ședințe de inițiere, prezentări, îi ajută pe ceilalți să-și pregătească lecțiile, evaluează corectitudinea muncii lor, oferă feed-back și depun eforturi constante pentru a-i face pe membrii instituției să le insuflă elevilor rezolvarea constructivă a conflictelor.

Educatori pentru responsabilitatea socială (ERS)

ERS este o organizație non-profit din Cambridge, Massachusetts recunoscută pentru activitatea sa în promovarea dezvoltării etice și sociale a copiilor, are statutul de lider național în rezolvarea conflictelor, prevenirea violenței, relațiile intergrup și formarea comportamentelor.

Misiunea ei de baza este de a ajuta tinerii să-și formeze convingeri și deprinderi pentru crearea unei lumi sigure și corecte. Instruirea pregătește educatorii pentru a preda rezolvarea conflictului, comunicarea și relațiile intergrup.

ERS furnizează o dezvoltare profesională la fața locului, ulterior acordând sprijin la nivel național. Prin termenul pașnic, ERS promovează mediile de învățare sigure, prietenoase, respectuoase și productive. Atelierele de lucru, programele și sprijinul permanent îi ajută pe educatori să aplice practici educaționale și manageriale care urmăresc dezvoltarea de abilități în 6 domenii intercorelate: cooperare, comunicare afectivă, de apreciere a diversității, de exprimare corectă a sentimentelor, de responsabilizare în luarea deciziilor și rezolvarea conflictelor.

Colaborarea cu o școală ERS își începe cu organizarea unei evaluări a necesităților, cu scopul de-a ajuta instituția să-și definească clar problemele cu care se confruntă și pe care trebuie să le rezolve, punctele tari ale programului actual, nevoile specifice și obiectivele pe termen scurt și pe termen lung. La fiecare etapă, ERS furnizează informații despre abordarea pașnică la nivel de clasă și despre modele școlare, secretele unei implementări de succes și componentele unui program educațional sau comunitar comprehensiv. ERS recomandă crearea unui comitet de conducere a programului, o planificare pe mai mulți ani, participarea voluntară a conducerii la sesiunile de instruire și dezvoltarea capacității de leadership local.

Modelul de instruire de bază în 4 zile al ERS oferă noțiuni teoretice pentru subiecte cheie precum învățarea socială și emoțională, activități ale dezvoltării potrivite pentru fiecare clasă. Sunt practicate ateliere de lucru cu aplicarea strategiilor directe de instruire, introducerea ideilor în programa școlară, a unui management eficient al clasei și aplicațiile pe discipline. Această instruire se bazează pe participare și experimentare, punând accentul pe dezvoltarea comunității. O concluzie majoră este că adulții au nevoie să învețe și să practice folosirea conceptelor și deprinderilor pentru rezolvarea conflictelor concomitent cu eforturile de a preda aceleași concepte elevilor. Pentru a avea succes educatorul trebuie să-și modeleze efectiv comportamentul pe care caută să îl promoveze prin instruirea directă, iar școala trebuie să respecte valorile pe care caută să le insufle tinerei generații, la toate nivelele programului.

Participanții la aceste ateliere de lucru elaborează planuri de acțiune potrivite clasei și școlilor. ERS recomandă ca la începutul anului școlar elevii și profesorii să decidă împreună asupra regulilor clasei și obiectivele de urmat, iar educatorii să ofere o instruire timpurie în ceea ce privește abilitățile cheie, în așa fel încât acestea să fie folosite și consolidate pe parcursul anului școlar. O clasă pașnică implică elevii în rezolvarea problemelor și luarea deciziilor în legătură cu preocupările clasei, mult mai serios și mai profund decât clasele tradiționale.

Urmărirea și sprijinirea permanentă este esențială pentru reușita implementării. ERS recomandă un minimum de 3 evaluări la fața locului, realizate de către un specialist în dezvoltarea personalului. Aceste zile includ o serie de activități: predare demonstrativă, instruire, planificare și soluționare de probleme. Pentru mulți educatori este necesar să vadă/să înțeleagă care sunt procedeele de lucru și acțiunile unui specialist în procesul învățării elevilor de ași rezolva conflictele. Este important ca cei ce au fost instruiți împreună să se întrunească, să împărtășească idei și să discute periodic dificultățile întâlnite. ERS oferă opțiuni de instruire avansată pe măsură ce educatorii capătă experiență. De exemplu, profesorii învață cum să predea rezolvarea conflictelor prin intermediul literaturii pentru copii, cum să atenueze mânia și ostilitatea și cum să întrerupă exprimarea prejudecăților.

După instruire participanții reușesc să implementeze noi concepte despre predare și învățare în propriile clase. Prin utilizarea noului tip de predare și a strategiilor de conducere, profesorii reușesc să transforme clasele în niște comunități unite care împreună cu adulții rezolvă cu succes orice conflict.

Orice profesor poate folosi curriculumul ERS și să obțină o îmbunătățire semnificativă de comportament în cadrul clasei. Mijloacele și resursele sunt testate. Ele devenind creative, plăcute și imediat aplicabile. Profesorii pot integra în mod natural rezolvarea conflictelor și relațiile intergrup în cadrul orelor lor prin instruirea directă, prin întărirea deprinderilor și prin infuzia cu subiecte din aria respectiva. Instruirea avansată, folosirea materialelor ușor de utilizat și sprijinul permanent sunt

părți cruciale ale implementării. Schimbări semnificative apar atunci când profesorilor li se alătură consilieri, administratori, părinți etc.

Răspunsul Creativ al Copiilor la Conflict (RCCC)

RCCC este o organizație pionier pe dimensiunea rezolvării conflictelor în școli (New York, 1972). Cooperarea, comunicarea, afirmarea și rezolvarea conflictelor sunt patru teme majore originale ale RCCC, în baza cărora cei implicați în program au posibilitatea de a dezvolta și aplica activități de instruire. Pe măsura ce în școli nivelul rezolvării conflictelor a crescut, câteva subteme au intrat în aria de instruire. Situația se datorează și faptului că RCCC dezvoltă activități de instruire separate pe soluționarea de probleme, mediere și cunoaștere subiectivă, ca parte a atelierelor de lucru avansate, în format workshop (întrunire, ordine de zi, activități, evaluare, concluzii) care a fost adoptată de un mare număr de programe de rezolvare a conflictelor. Formatul dat este bazat pe atelierelor RCCC, precum: cercul; participarea voluntară; dreptul de a trece peste; credința că fiecare are ceva pozitiv de oferit; setarea agendei; evaluarea; modelarea; învățarea experimentală.

Programul RCCC de instruire oferă adulților o varietate de teme și activități care pot fi dezvoltate. Aici pot fi menționate:

- ***Cooperarea***, care se definește prin munca sau acțiunea în comun pentru a atinge un scop pozitiv. Activitățile se desfășoară pe grupuri mici sau mari, în așa fel încât oamenii să capete deprinderi de cooperare într-o lume din ce în ce mai aglomerată și din ce în ce mai periculoasă.

- ***Comunicarea*** se împarte în activități de ascultare, observație și vorbire, precum și în activități create pentru dezvoltarea de abilități pentru fiecare aspect al acesteia. A deveni un bun comunicator implică deprinderea cum să faci declarații despre tine și a asculta activ.

- ***Afirmarea***, văzută ca latură pozitivă a propriei prezențe/imagini, precum și a celorlalți, acțiune/calitate care cere abilități avansate de comunicare și cooperare. De asemenea, activitățile de afirmare pot prezenta un nivel mai mare de risc. De aceea este important ca indivizii să se simtă în siguranță în mediul grupului. Acestea sunt motivele pentru care activitățile de afirmare sunt explorate după dezvoltarea abilităților de cooperare și comunicare.

- ***Ghidarea*** corectă a persoanelor în situații dificile oferă șanse de abordare și soluționare reușită a conflictelor sau chiar la dispariția acestora. RCCC urmărește soluționarea problemelor prin dezvoltarea metodelor pas cu pas și găsirea rezolvării de tipul câștig - câștig.

- ***Soluționare de probleme***, văzută ca o modalitate de a rezolva conflictul, este un proces pas cu pas care are ca obiectiv rezolvarea conflictului. RCCC furnizează activități ce dezvoltă creativitatea: dezvoltarea fluenței (generarea cât mai multor idei), motivarea flexibilității (adaptarea ideilor), dezvoltarea originalității (răspunsuri unice sau vederea problemei din diferite perspective) și practicarea abilității de elaborare (suplinirea și extinderea câmpului de idei). Programul se concentrează pe învățarea deprinderilor soluționării de probleme și furnizează practici directe în procese pas cu pas.

- RCCC definește medierea ca rezolvare a unui conflict dintre două sau mai multe părți prin participarea unei terțe forțe neutre care îi ajută pe dispuțanți să-și rezolve problema. RCCC sugerează stabilirea unui program de mediere după ce școala participă la un program de rezolvare a conflictelor. Ei consideră că o asemenea abordare pare să aibă mai mult succes pe o perioadă mai lungă de timp și că toți elevii beneficiază din învățarea rezolvării conflictului.

- RCCC furnizează activități de instruire pentru conștientizarea prejudecăților la toate vârstele, pentru că o parte din conflictele se nasc tocmai datorită acestor prejudecăți: rasismul, sexismul, homofobia și altele.

- RCCC s-a dezvoltat odată cu domeniul său de studiu. Activitățile RCCC sunt bine testate și dovedite în timp în crearea claselor "pașnice". Obiectivele curente ale RCCC implică schimbarea culturii școlare sau a comunității prin formarea unor mase semnificative de oameni pregătiți care să practice rezolvarea creativă a conflictelor, să modeleze abilitățile de ascultare activă și să caute să găsească soluții cinstite pentru toată lumea. Această abordare consumă timp și eforturi în planificarea pe termen lung, alegând să dezvolte un plan de cel puțin 5 ani pentru a include educația părinților și a comunității care să lucreze cot la cot pentru rezolvarea conflictelor la toate nivelele.

Planul integrează rezolvarea conflictelor și conștientizarea prejudecăților în programa de zi cu zi, dar și în viața elevilor, părinților, liderilor și membrilor comunității.

4. Abordarea școlii pacifiste

Această abordare integrează rezolvarea conflictelor în activitățile școlii. Conceptele rezolvării conflictelor și deprinderile sunt învățate și folosite de către fiecare membru al personalului școlii. Climatul școlii *pacifiste* reflectă afecțiune, cooperare, acceptarea diversității. **Programele școlii pacifiste** sunt programe școlare generale comprehensive care încorporează: *medii de învățare cooperantă; instruire directă și practicarea proceselor și abilităților de rezolvare a conflictului; sisteme de management al clasei și al școlii necoercitive; integrarea conceptelor și abilităților de rezolvare a conflictelor în curriculum.*

Programele școlii pacifiste, în aceeași măsură, motivează tinerii și adulții să creadă și să acționeze în comun pentru a edifica o societate diversă și non-violentă. Școlile pacifiste creează un sistem în care diversitatea este valorificată și încurajată și în care pacifismul este un comportament firesc atât pentru adulți, cât și pentru elevi. Într-o astfel de școală pacifismul implică aplicarea abilităților și proceselor fundamentării rezolvării conflictului așa încât să se adreseze problemelor interpersonale și intergrupuri cu care se confruntă elevii, personalul și părinții. Obiectivele pacifismului satisfacerea nevoilor și scopurilor personale, de grup și celor instituționale.

Clasa este de asemenea locul în care majoritatea conflictelor au loc. O școală pacifistă încorporează în procesul curricular, programe de mediere și tratare pacifistă a problemelor clasei, a întregii comunități de elevi, oferindu-le instruire de calitate, cunoștințe solide și deprinderi de bază necesare pentru a rezolva conflictele într-un mod creativ. Clasa pacifistă stă așadar la baza școlii pacifiste.

Programele școlii pacifiste oferă instruire în dezvoltarea abilităților și proceselor de rezolvare a problemelor pentru toți membrii comunității. Folosirea deciziilor luate împreună caracterizează fiecare clasă și negocierea este folosită de toți membrii comunității școlare pentru a rezolva conflictele în mod echitabil. Medierea între persoane de aceeași vârstă este aplicabilă ca o strategie de rezolvare a conflictului în cadru școlii și ca un serviciu oferit elevilor aflați în dificultate să-și rezolve diferendele într-un mod constructiv. Programele școlii pacifiste infuzează rezolvarea conflictelor în maniera în care școala își desfășoară activitățile între elevi, între elevi și profesori, între profesori și personalul administrativ, și între părinți și personalul școlii. Dezvoltarea unui climat de rezolvare efektivă a conflictelor necesită o relație de apreciere mutuală și de încredere între educatori și fiecare elev. Succesul elevului în a dobândi comportamente de rezolvare calitativă a conflictelor depinde în mod deosebit de absența coerciției. Cea mai importantă provocare a oricărui educator în clasa pacifistă este să interacționeze în mod consistent și necoercitiv cu fiecare elev. Aceeași noțiune este valabilă și pentru interacțiunile dintre și între adulți.

Promovarea stării de bine transformă școala într-o instituție pacifistă

Abordările școlii pacifiste solicită comunității școlare să acționeze asupra unor elemente specifice pentru a transforma școala. Următoarea listă de elemente pentru construirea școlii pacifiste nu intenționează a fi o secvență de dezvoltare. Există mai multe puncte ce pot iniția programul școlii pacifiste. Școala pacifistă se materializează pe părți și în stagii atingând forma finală când toate elementele transformatoriale sunt operaționale:

- Organizarea trainingurilor de rezolvare a conflictelor, pentru adulți care să cuprindă toate noțiunile de comportament prezentate aici pentru dezvoltarea elevului.

- Elaborarea unor expectanțe comportamentale, a unor sisteme manageriale care să susțină partea teoretică, cât și cea practică a rezolvării conflictelor.

- Constituirea unui context benefic prin intermediul activităților de învățare și interacțiune cooperantă.

- Dezvoltarea unui plan de secvențe complementare predării/învățării și formării abilităților de bază în rezolvarea conflictelor pentru toți elevii.

- Oferirea unei oportunități pentru înțelegerea conflictului în funcție de vârsta fiecărui elev: definirea conflictului, originile sale în nevoi, resurse și valori primare, variante de reacție la conflict, rezultatele diferitelor alegeri și oportunitățile din cadrul conflictelor.

- Oferirea unei oportunități pentru înțelegerea, în conformitate cu vârsta, a liniștii și a comportamentului pacifist.

- Oferirea posibilităților fiecărui elev, indiferent de vârstă, pentru a înțelege mai bine necesitatea acumulării cunoștințelor, formării capacităților și abilităților de rezolvare a conflictelor, în conformitate cu teoria negocierii și principiile ei integrative: separarea oamenilor de probleme, focusarea pe interese, nu pe poziții, crearea opțiunilor pentru castingul de ambele părți, folosirea criteriilor corecte.

- Oferirea fiecărui elev a unei oportunități pentru învățarea, practicarea și folosirea strategiilor de rezolvare a problemelor utilizate în negocieri și luarea deciziei în consens cu restul clasei.

- Oferirea oportunităților fiecărui elev pentru a putea exercita dreptul său de mediator în cadrul clasei și a-și ajuta colegii să-și rezolve problemele pe care ei nu vor sau nu pot să le rezolve, prin negociere sau prin luarea unei decizii de comun acord.

- Oferirea instruirii/pregătirii pentru mediere tuturor doritorilor care vor să practice la nivel de voluntariat medierea conflictelor, să se implice în acțiunile incluse/preconizate de programul școlar.

- Dezvoltarea procesului de evaluare formativă într-o școală pacifistă pentru îmbunătățirea activităților ei și spori/întregi imaginea ei în societate.

Schimbarea sistemică

Școala pacifistă recunoaște că metodele și practicile inerente în operarea instituțională oferă adesea mesaje contradictorii rezolvării pașnice a conflictelor. Pentru ca programele de rezolvare comprehensivă a conflictelor să aibă un potențial maxim, regândirea acestor operații este inevitabilă. Doar dacă așteptările operaționale ale sistemului corespund expectanțelor comportamentului dorit pentru indivizii din sistem, mesajele contradictorii nu vor mai contribui la continuarea comportamentului curent.

Ariile suprapuse prezentate la acest nivel urmează a fi transformate, încât să nu afecteze gradul de competitivitate cerut și promovarea lui în interiorul sistemului, datorită căruia așteptările comportamentale (clasă, școală) sunt atinse și consolidate.

Rezolvarea reușită a conflictelor este spre binele comun. Astfel, cooperarea este o valoare operațională a rezolvării conflictelor. În sistemele competitive, indivizii sunt focuși pe interese individuale și pe termen scurt și se angajează în rezolvarea problemelor pentru a obține rezultate proprii mai bune în detrimentul celeilalte persoane (negocierea câștig-pierdere). În sistemele cooperative, indivizii își focusează atenția și forțele pe termen lung, pe interese comune și se angajează în rezolvarea problemelor pentru a obține rezultate comune mai bune (negocierea câștig – câștig). Cu cât cooperarea este promovată pe mai multe planuri și valorificată în cadrul activităților colective (nu individuale) din școală, cu atât strategiile de rezolvare a problemelor devin logice, naturale și eficiente. Sistemele cooperante creează contextul necesar pentru rezolvarea conflictelor într-o manieră constructivă și reduce factorii de risc, posibilitatea apariției cazurilor de violență.

Multe din comportamentele disfuncționale apar când între părți se aplică amenințările/defăimările și chiar violența fizică. În mod tipic coerciția intenționează să controleze comportamentul celuilalt sau să o forțeze pe cealaltă persoană să se comporte diferit. Mesajul rezolvării conflictelor este de a alege dizolvarea problemelor și nu coerciția.

Programele școlii pacifiste concep aceasta transformare prin dezvoltarea unui sistem de management a comportamentului bazat pe simțuri care se încheie cu sistemul bazat pe pedepse și recompense pentru a câștiga complianța elevului cu așteptările comportamentale ale școlii, în favoarea unui plan al unei discipline care furnizează experiențe de învățare pozitive bazate pe autoevaluarea și pe alegerile proprii ale elevului. Atât autoevaluarea comportamentului, generarea, cât și evaluarea unei alegeri comportamentale alternative sunt fundamentale pentru a reuși în rezolvarea conflictelor.

Un sistem bazat pe simțuri pentru definirea și conducerea comportamentului este fundamental pentru planul unei asemenea discipline. Fiecare elev trebuie să înțeleagă/să primească condițiile și regulile de conduită dintr-o școală, clasă. O asemenea înțelegere este simplificată atunci când așteptările au o logică pentru elev. Așteptările sunt logice atunci când există o explicație logică potrivită vârstei pentru existența lor, când regulile sunt puține și simple; când așteptările sunt

previzibile și pot fi aplicate în situații noi și când consecințele unui comportament neadecvat sunt știute, nu sunt pedepsite și aplicate consistent.

Elevii pot folosi o schemă logică și foarte simplă, fără intervenția adulților, pentru a-și da seama ce comportament este acceptat și care nu. Acest tip de evaluare independentă este crucial pentru implementarea programului educativ de rezolvare conflictului în școli.

Scopul abordării școlii pacifiste este de a crea un program de disciplină în toate școlile focusat pe împuternicirea elevilor de a-și educa și controla propriul comportament. Programul trebuie să le permită educatorilor să modeleze un sistem ordonat și productiv obținut prin cooperare și urmarea persistentă a unui comportament constructiv. De asemenea elevilor trebuie să li se furnizeze moduri alternative de comportament și nu doar să li se spună să nu se comporte într-un anumit fel. Astfel, programul de management a comportamentului devine un program educațional; strategiile de dizolvare a problemelor din rezolvarea conflictului sunt prezentate ca instrumente ce-i pregătesc pe indivizi pentru obținerea unui nou comportament.

5. Programul de rezolvare creativă a conflictelor (PRCC)

PRCC (început în 1985, New York) este un program al școlii pacifiste desemnat la nivel național de Educatorii pentru Responsabilitatea Socială (ERS). Această abordare comprehensivă a rezolvării conflictului și a înțelegerii interculturale are drept scop reducerea violenței și promovarea școlilor și comunităților care cooperează și se implică în rezolvarea conflictelor. În 1993 ERS a stabilit Centrul Național al PRCC pentru a răspândi programul pe toată suprafața țării.

PRCC își concentrează atenția pe atragerea tinerilor prin intermediul adulților care relaționează cu ei zilnic la școală, acasă și în comunitate. PRCC solicită sprijin la cele mai înalte nivele în interiorul sistemului școlar înainte de implementarea programului. Un district școlar ce participă trebuie să integreze PRCC în conformitate cu propriile viziuni privind schimbarea școlară și asumarea obligațiilor implicării în asigurarea implementării propriului program de activitate.

Abordarea PRCC este multiaspectuală și etapizată, incluzând în mod prioritar componenta instruirii PRCC de inițiere și dezvoltare a personalului. Un curs introductiv de 25 de ore este oferit educatorilor care manifestă un interes în implementarea acestui program la clasele lor. Aceasta instruire prezintă teoria, o experimentare practică a conceptelor și abilităților necesare rezolvării conflictelor, înțelegerea interculturală, instruirea socială și emoțională; îi pregătește pe participanți să modeleze și să predea aceste deprinderi în cadrul claselor lor; ilustrează căile prin care pot fi introduse strategiile de rezolvare a conflictului și deprinderile în cadrul subiectelor școlare; și demonstrează tehnicile predării creative cum ar fi jocul de rol, interviul, brainstorming-ul, lucrul în grup și echipele de învățare cooperantă.

Componenta dezvoltării personalului le permite profesorilor să primească feedback asupra orelor pe care le țin și să îi observe pe cei cu abilitățile dezvoltate susținând lecții demonstrative în cadrul clasei. Există de asemenea oportunitatea de a planifica activitățile clasei și de a găsi resurse în colaborare cu consultantul PRCC. Formatorii personalului PRCC îi vizitează pe profesorii recent instruiți de la 6 - 10 ori în timpul primului an de inițiere și apoi de mai multe ori în cursul anilor următori. Formatorul personalului ține de două ori pe lună, după ore, întâlniri de instruire pentru ca profesorii să poată primi o pregătire suplimentară, să-și împărtășească experiențele, preocupările și să planifice activități școlare.

Componenta curriculară a PRCC. Profesorii utilizează curriculumul pentru a demonstra că rezolvarea unui conflict poate avea mai multe variante. Doar pasivitatea și agresivitatea pot reduce sau întârzia dezvoltarea abilităților de aplicare a acestor variante în situații reale. Pentru a intensifica înțelegerea și aprecierea diferitelor culturi, pentru a oferi tinerilor un rol semnificativ în crearea unei lumi mai liniștite sunt promovate bunele practici ale instituțiilor omoloage.

PRCC a elaborat această curricula în colaborare cu profesorii participanți. Ei oferă strategiile eficiente de predare pe nivelele: elementar, gimnaziu și liceu. **Temele** sunt: *pacea și conflictul, comunicarea, afirmarea, cooperarea supraviețuiește, abordarea sentimentelor, negocierea și medierea, aprecierea diversității, conștientizarea prejudecăților, simpatizarea diferențelor, pacificatorii și viziunea unui viitor pozitiv. Abilitățile individuale* integrate în temele curriculare

sunt: *ascultarea activă, perspectiva conversației, controlarea maniei, afirmarea, negocierea câștig-câștig, înțelegerea culturilor și întreruperea manifestărilor prejudecăților.*

PRCC încurajează profesorii să organizeze un atelier de lucru în rezolvarea conflictelor (conform ghidului curricular), să stabilească o durată de instruire de minimum de 30-45 minute, o dată pe săptămână dar pe toată durata anului școlar. Profesorii, de asemenea sunt motivați să practice integrarea în programa școlară a lecțiilor de rezolvare a conflictului, de studiere a unor noi strategii de bună comportare în comunitatea de elevi.

Componenta medierii între persoane de același fel. Medierea persoanelor de aceeași vârstă, cu probleme asemănătoare întărește abilitățile elevilor de a dizolva dificultățile prin intermediul componentei curriculare. De aceea componenta trebuie implementată cu cel puțin un an înainte de a trece, iniția și înfăptui medierea între persoane de același fel. Un grup de elevi reprezentanți ai unor diferite culturi și medii din școală este selectat de profesori pentru a fi mediatori ai colegilor. Odată antrenați elevii fac ture pe terenul școlii, în timpul pauzelor fiind *de serviciu*. Purtând tricouri speciale de mediatori și lucrând în echipa cu supraveghetorii adulți, ei îi ajută pe elevi să-și rezolve disputele. Mediatorii de gimnaziu și de liceu nu lucrează pe terenul școlii, ci în camere cu destinație specifică.

Componenta administratorului PRCC. Instruirea este oferită administratorilor pentru a disemina conceptele rezolvării conflictului, combate prejudecățile și a-i încuraja pe elevi să îmbrățișeze și să modeleze o abordare umană și creativă a administrării conflictului, opțiune implementată de către profesori în cadrul curriculumului clasei. Acest sprijin administrativ este necesar pentru ca acest program să funcționeze la nivelul școlii.

Componenta implicării parentale. Părinții participă la o instruire de 12 ore în ceea ce privește deprinderile și conceptele rezolvării conflictului și relațiile intergrup pentru a putea să-și creeze o atmosferă liniștită în cămine și pentru a-i determina pe copii să adopte și să folosească abilitățile rezolvării conflictului, învățate la școală. Părinții învață moduri de rezolvare a conflictelor și a problemelor din familie și devin lideri mai eficienți în școlile și comunitățile lor. Părinții pot deveni formatori pentru alți părinți prin participarea la un program de formatori de 60 de ore la nivelul districtului.

PRCC încheie și implementează o înțelegere pe termen lung cu districtul școlar. Parteneriatul strâns și egal între organizația nonprofit ERS și districtul școlar participant, construiește un sprijin puternic și o participare voluntară a comunității școlare: elevi, profesori, personalul managerial, personalul auxiliar și părinți. Curriculumul potrivit dezvoltării elevilor, de la grădiniță până la clasa a 12-a, elaborat în colaborare cu educatorii, oferă aceeași importanță atât diversității și conștientizării prejudecăților, cât și rezolvării conflictului. Rezolvarea conflictului și chestiunile ce țin de diversitate sunt nu ceva adițional, ci constituie o bază solidă în educarea tinerilor.

Institutul din Illinois pentru rezolvarea conflictului

Crearea școlii pacifiste este un program comprehensiv al rezolvării conflictului, inițiat de Institutul pentru Rezolvarea Conflictului din Illinois (1993). Perspectiva școlii pacifiste este oferită pentru a ajuta școlile să-și dezvolte capacitatea internă de a-și îmbunătăți mediul în care se desfășoară învățarea și de a forma/educa o generație de cetățeni responsabili, cu angajamente față de justiție și cu abilitatea de a depista și rezolva conflictele în mod pașnic. Pentru a ușura dezvoltarea acestui program personalul acestui institut a susținut, în completare, ateliere de lucru legate de rezolvarea conflictelor și în alte țări.

Acest institut ajută școlile și districtele școlare să dezvolte un plan comprehensiv pentru dezvoltarea programului bazat pe identificarea nevoilor și resurselor. Programul creării școlii pacifiste își concentrează atenția pe realizarea unor schimbări sistemice de durată prin aplicarea principiilor rezolvării conflictului în managementul școlilor și claselor. Programul este implementat într-o școală sau într-un district școlar.

Ariile deprinderilor fundamentale. Există șase arii de deprinderi fundamentale pentru realizarea unei școli pacifiste. Acestea sunt: *crearea unui mediu liniștit; înțelegerea conflictului; înțelegerea stării de bine (liniștii) și a instaurării acesteia; medierea; negocierea și rezolvarea problemelor în grup.* Curriculumul îi oferă educatorului o privire teoretică asupra ariei deprinderilor

și apoi posibilitatea desfășurării și aplicării unui număr de activități și strategii pentru a-i antrena pe elevi în formarea unei baze de noțiuni și asimilarea unor deprinderi esențiale pentru fiecare din cele șase arii. Fiecare activitate conține proceduri care trebuie urmate pas cu pas de către elevi și fiecare poate fi într-o varietate de formate de învățare: ateliere pe clase, proiecte de echipă, centru de învățare, învățare cooperantă și întâlniri ale claselor.

Crearea unui mediu liniștit. Responsabilitatea și cooperarea sunt componentele de bază a unei școli pacifiste. Cu scopul de a modela comportamentul elevului fără coerciție, adulții, operând din perspectiva că comportamentul este responsabilitatea fiecărui elev, se străduie să dezvolte fiecărui elev sentimentul de responsabilitate. Drepturile și responsabilitățile corespunzătoare îi ghidează pe elevi în luarea unor decizii responsabile. Pe măsură ce elevii și profesorii construiesc împreună un climat liniștit, își definesc și experimentează cooperarea în moduri care fac ca ideile să devină realitate în școală și în clasă.

Înțelegerea conflictului. O înțelegere corectă a naturii situațiilor conflictuale este o condiție esențială pentru ca elevii să se angajeze și să rezolve cu succes aceste conflicte. Programul oferă informații și activități desemnate să inoculeze o înțelegere împărtășită a naturii și cauzelor conflictului precum și posibilele rezolvări ale conflictului sau beneficiile potențiale ale acestuia. Ideea că nevoile psihologice sunt la baza cauzelor conflictelor este folosită în mod deosebit elevilor atunci când caută interese comune pentru rezolvarea conflictelor.

Înțelegerea stării de bine (liniștii) și a instaurării acesteia. Activitățile au rolul de a-i ajuta pe elevi să înțeleagă conceptul de liniște și să-l aplice în practica. Elevii sunt învățați să observe comportamentele de liniștire sau de agitare în interiorul școlii și clasei. Ei învață comportamentele specifice asociate stării de bine: aprecierea diversității, înțelegerea percepțiilor, empatia, controlul emoțiilor, al maniei, eliminarea prejudecăților față de ceea ce e diferit și comunicarea. Principiile rezolvării conflictului sunt învățate ca și comportamente de liniștire.

Medierea. Medierea este definită ca o rezolvare de conflict asistată, între dispuțanți utilizată în sens larg în cadrul claselor și al școlii. Activitățile de instruire acoperă un proces de mediere care are rolul de a le permite elevilor să-și însușească deprinderile de a acționa ca o a treia parte neutră în facilitarea rezolvării conflictelor dintre dispuțanți.

Negocierea. Conceptul de negociere este definit ca o rezolvare de conflict neasistată între doi dispuțanți. Dispuțanții învață cum să-și exprime propriile nevoi, își centrează atenția mai mult pe interese decât pe pozițiile lor și oferă opțiuni pentru câștiguri mutuale. Activitățile de instruire sunt centrate pe procesul de negociere în șase pași, paralel celui pentru mediere.

Rezolvarea problemelor în grup. Această activitate este prezentată ca o strategie creativă ce rezolvă conflictele ce implică un număr mai mare de elevi din cadrul clasei, al grupurilor sau între grupurile din școală. Grupul este responsabil de felul în care se ia o decizie comună care să ducă la rezolvarea conflictului.

Programul de creare al școlii pacifiste mai include dezvoltarea profesională intensivă: instruire, antrenare și asistență tehnică pentru personalul managerial-administrativ, profesori și personalul auxiliar; educația părinților și inițiativele comunității.

Dezvoltarea profesională este un program intensiv pentru schimbarea școlii. IIDR (Illinois Institute for Dispute Resolution), abordează dezvoltarea profesională a personalului unei școli ca o necesară și inevitabilă oportunitate/condiție în cadrul creării unei comunități de învățare (profesori, manageri, administratori și personal auxiliar). Ca și comunitate de învățare, educatorii se ajută și se sprijină unul pe altul în procesele de învățare. O parte din acest proces include examinarea felului în care aceștia abordează conflictul în viața publică și privată și în mod deosebit în relația cu elevii.

IIDR oferă ateliere de lucru introductive de două-trei zile precum și suport tehnic și de planificare strategică. Atelierele introductive oferă experiențe de învățare centrate pe dezvoltarea abilităților în cele șase arii de aptitudini fundamentale. După aceste ateliere consultanții IIDR lucrează în școli pentru a sprijini personalul școlar (profesori, manageri, administratori și personal auxiliar) pe măsură ce se implementează programul pacifist. Această activitate include lecții demonstrative, ajutor în elaborarea planurilor de predare, oferirea unui feed-back și instruire, asistare la ore etc. În timpul zilelor aflării în școală consultanții organizează ședințe după terminarea

programului școlar pentru o instruire mai avansată, discuta diferite aspecte ale problemelor depistate sau posibile, propun soluții de rezolvare a acestora, oferă oportunități de bune practici și experiențe ale altor colective. IIDR facilitează planificarea strategică pentru dezvoltarea ulterioară a programului.

În ceea ce privește educația părinților, atelierele de creare a unui cămin pașnic pot fi inițiate în cadrul școlilor primare, gimnaziale și liceale sau în centrele de educație alternativă, în centrele comunitare etc. Aceste ateliere își concentrează atenția pe dezvoltarea la părinți a unor abilități și concepte de rezolvare a conflictului. Părinții învață moduri de aplicare a acestor concepte în interiorul căminului și asocierea lor cu altele în cadrul școlii și a comunității.

Comunitățile locale, prin inițiativele sale de creare a școlilor pașnice, motivează managerii/administratorii școlari și profesorii să fie mai activi, să joace un rol critic în atragerea liderilor comunității și a familiilor în angajarea în strategiile de rezolvare a conflictelor. Școala pașnică se extinde devenind vecinătatea pașnică prin eforturile părinților, politiei, bisericii și asociațiilor din cartier.

În contextul celor abordate oferim o listă de tipuri de activități pentru copii și comunitate, care au menirea de a mobiliza și implica în egală măsură copii, părinți, agenți și a organizații în crearea instituțiilor de învățământ pacifiste:

- *Educația persoanelor de același nivel:* Tinerii din liceu sunt recrutați și motivați de a crea Organizația tinerilor pașnici. Acest grup de bază este antrenat să predea strategiile de rezolvare a conflictelor incluzând managementul furiei colegilor lor din școala primară și gimnazială. Acești tineri antrenați la nivel înalt oferă modele puternice pentru alți elevi deoarece oferă aceste deprinderi în cadrul școlii și apoi servesc ca modele mai departe prin folosirea deprinderilor lor în cadrul variatelor situații din vecinătatea școlii. Reprezentarea secțiunii transversale a corpului întreg al elevilor este o informație importantă.

- *Instruirea comunității:* Sunt dezvoltate parteneriate cu persoanele care se confruntă cu tineri implicați în conflicte, care colaborează cu organizațiile de tineret pentru a susține activitatea lor și disemina bunele practici ale acestora. Instruirea în rezolvarea conflictului poate fi oferită și pentru poliție, pentru personalul districtului, pentru cluburile de tineret și multe alte instituții și organizații interesate de această tematică. Personalul de la diferite agenții și organizații este recrutat cu multă atenție, oferindu-i-se și o instruire de calitate.

- *Dialogurile poliției, tinerilor și comunității:* Ședințele de după orele de curs și întâlnirile de sâmbătă într-un climat liniștit oferă posibilități tinerilor, agenților de poliție și membrilor comunității condiții pentru a învăța unii de la alții, pentru a practica deprinderile necesare în rezolvarea conflictului. În sesiunile de lucru participanții se angajează într-o serie de activități de tip joc utilizate pentru a demonstra cum se rezolvă probleme prin lucrul în echipă. Acestea conduc la dezvoltarea unei viziuni comune și oferă participanților șansa de-a avea o interconexiune, o colaborare eficientă, o interdependență în acțiuni.

IIDR construiește o viziune comună prin implementarea creării școlii pacifiste. Fiecare școală este încurajată să-și estimeze nevoile și resursele și să dezvolte angajamente în ceea ce privește personalul printr-un proces de planificare strategică centrat pe construirea unui program de rezolvare a conflictelor. Curriculum-urile sunt destinate să ghideze școlile spre o transformare a sistemului care creează un climat activ de pace. Scopul acestui program este de a ajuta școlile să-și construiască capacitatea de a domina conflictul și de a se schimba în procesul de dezvoltare a programului școlii pacifiste. În colaborare cu consultanții IIDR școlile decid cum și când vor începe procesul de implementare.

12.6. Schimbarea programelor, funcționarea și asigurarea practicilor de dezvoltare a elevilor

Analiza cercetărilor efectuate în studiul conflictelor în cadrul școlilor și a impactului programelor educative destinate rezolvării lor oferă o bază temeinică pentru elaborarea și implementarea programelor educaționale destinate în mod special rezolvării conflictelor în mediul

școlar. În continuare vom dezvălui rezultatele unor cercetări cu privire la conflicte în cadrul școlilor și impactul programelor educative pentru rezolvarea acestora în școlile din SUA, Canada ș.a. țări.

1. Studiile Johnson & Johnson (J&J)

Examinând eficiența programului de a învăța elevii să fie calmi și pașnici, David Johnson și Roger Johnson au realizat 11 studii de cercetare. Teoriile și cercetările lor sunt bazate pe negocierile integrale, perspectiva reversului și rezolvării constructive a conflictului etc., deoarece instruirea elevilor pentru a rezolva conflicte este bazată pe teoria negocierilor complete care oferă substructura unor serii de programe școlare despre rezolvarea conflictelor care sunt în funcțiune astăzi. Rezultatele acestor studii oferă educatorilor informații valoroase, calitativ noi indicând asupra necesității elaborării unor astfel de programe de rezolvare a conflictelor și cultivării/formării abilităților elevilor de a-și controla constructiv propriile conflicte.

Un rezumat al cercetărilor enunțate că studiile au fost realizate în instituțiile de învățământ din mediul urban și suburban din mai multe orașe din SUA și Canada. Copii implicați în acest studiu au fost de diferite vârste: de la grădinița până la clasa a zecea. În majoritatea studiilor, elevii au fost repartizați la întâmplare – un grup a primit pregătire pacifistă, pe când celalalt grup nu. Profesorii au efectuat rocade în aceste circumstanțe. Aceste studii experimentale atent controlate trebuiau să răspundă la o serie de întrebări:

1. Cat de des apar conflictele între elevi și ce au ele în comun?

Rezultatele au indicat ca elevii au conflicte zilnice. În școlile suburbane majoritatea conflictelor relatate se refereau la chestiuni de posesie la unele bunuri/obiecte, privind accesul la resurse, preferințe în legătură cu diferite activități, chestiuni legate de terenul de joacă și de modul de comunicare/exprimare. Anumite conflicte au generat apariția unor momente de agresiune fizică sau verbală. În școlile urbane, majoritatea conflictelor se finalizau cu violență fizică și verbală.

2. Înainte de instruire, ce procedee foloseau elevii pentru a-și rezolva conflictele?

Înainte de a fi instruiți, elevii abordau în general conflictele ca modalitate/procedeu de a câștiga bunul/poziția/statutul mult dorit, forțând colegul/colegii de a renunța (uneori prin exces de putere față de ceilalți disputanți sau cerându-le profesorilor să-i forțeze să cedeze) sau prin retragerea adversarului din conflict. Unul dintre profesori, în condica sa de observații, menționa: Înainte de instruire, elevii vedeau conflictul ca o luptă din care întotdeauna rezultă un învingător și un învins. Pentru a evita această situație neplăcută, întotdeauna îmi plasau mie responsabilitatea de a rezolva conflictul. Elevii păreau să nu aibă cunoștințe despre angajarea în rezolvarea unei probleme sau în negocierile integrale.

3. Predarea procedurilor de negociere și mediere a contribuit la rezolvarea conflictelor?

Evident că da! După instruire, elevii, cunoscând procedurile de negociere și de mediere nu doar le-au memorizat, dar și le aplicau cu succes în practică, contribuind la menținerea stării de bine în comunitatea lor.

4. Au putut elevii să aplice procedurile de negociere și de mediere în cadrul conflictelor?

Deoarece cele învățate (inclusiv tipurile de măsuri utilizate) se refereau la o varietate de conflicte, elevi au fost capabili să-și aplice cunoștințele, capacitățile și abilitățile.

5. Procedurile învățate elevii le utilizează în alte situații decât cele din clasa sau de la școală?

Studiile efectuate demonstrează impactul pozitiv al cunoașterii. Elevii aplică cu succes procedurile învățate în timpul accesului în clădirile instituției, la cantină, pe terenurile de joacă, în drum spre casă și chiar în familie.

6. Care din opțiuni: câștig-pierdere sau de rezolvare a problemelor le-au fost pe înțeles elevilor când s-au angajat în negocieri?

Pe parcursul instruirii, elevii fiind puși în situația de negociere în care li s-au dat opțiunile de câștig sau maximalizarea câștigului comun. S-a constatat că: cei neinstruiți și-au canalizat cunoștințele și capacitățile pe câștig; atunci când majoritatea elevilor instruiți s-au focalizat atenția asupra maximalizării beneficiilor comune.

7. În ce măsură instruirea pacifistă sporește reușita școlară a elevilor ?

În trei dintre studii, instructajul, ca metodă de lucru, a fost integrat în lecțiile de literatură engleză. În timp ce studiau un roman, elevii învățau procedeul de negociere și mediere, folosindu-l

ca instrument de înțelege dinamica comportamentului personajelor principale în diverse situații de viață și chiar conflictuale. Spre sfârșitul lecției, elevii au susținut un test referitor la cunoștințele acumulate, apoi după câteva luni erau testați din nou. Rezultatele au arătat că elevii care au participat la instruirea integrată au obținut un punctaj mai mare la test în comparație cu semenii lor care au studiat romanul fără a învăța procedeele de rezolvare a conflictelor.

8. Pe cât de mult această instruire a elevilor eliberează profesorii și administrația instituției de nevoia de a se implica în rezolvarea situațiilor de conflict și menținerea disciplinei școlare?

Conform studiului, numărul de probleme de disciplină pe care profesorii trebuiau să le rezolve s-a redus cu aproape 60 la sută, iar vizitele la director pe aceste subiecte până la 95%.

9. În urma acestei instruirii atitudinea față de conflict este pozitivă?

Elevii neinstruiți au atitudini negative, iar după instruire, atitudinea lor este pozitivă față de conflict. Profesorii, managerii, administratorii și părinții au perceput programul ca fiind constructiv și de ajutor. Mulți părinți ai căror copii nu au urmat programul au cerut ca și copiii lor să-l urmeze în anul următor. Un număr tot mai mare de părinți au simțit nevoia de face instructaj astfel încât să-l poată folosi în cadrul conflictelor familiale.

Analiza cercetărilor J&J susține necesitatea programelor pentru rezolvarea conflictelor deoarece rezultatele indica faptul că înainte de instruire majoritatea elevilor erau zilnic implicați în conflicte, indicând faptul că acele conflicte erau prezente în sălile de clasa și în școli. Conflictele cele mai frecvente aveau la bază: îmbrânceli și tachinări; conflicte în spațiul de joacă; conflicte pentru acces sau posesie; agresiuni fizice sau bătăi; lucrul școlar; întoarcerea replicii.

Înainte de instruire, elevii, lipsiți de cunoștințe de negociere și mediere, foloseau strategii distructive, ineficiente și rezolvarea situațiilor de conflict lăsau pe seama profesorilor. Rezultatele arată ca după o instruire de calitate conflictele care apar între elevi sunt rezolvate de către ei fără implicarea adulților. Frecvența conflictelor dintre elevi pe care profesorii trebuiau să le rezolve, după aplicarea programului dat, a scăzut cu 80%, iar celor raportate/adresate managerului au ajuns la cota 0. Această situație a schimbat rolul adultului și implicarea lui în arbitrarea conflictelor și menținerea disciplinei în școlile-participante la program.

Această cercetare susține de asemenea importanța predării strategiei de negociere integrative; necesitatea efectuării investigațiilor privind implicarea elevilor în rezolvarea conflictelor prin utilizarea strategiilor de negociere învingător-învins sau câștigător-câștigător. Rezultatul cercetării-investigații este (1) toți elevii neinstruiți au folosit strategia învingător-învins și (2) elevii instruiți au folosit în primul rând strategiile integrative de negociere.

2. Educația pentru rezolvarea conflictelor: evaluarea din teren

Alte evaluări din domeniul programului de educare privind rezolvarea conflictelor admit necesitatea acestor programe și legitimează programele educaționale eficiente care trebuie să fie bazate pe teoria negocierilor demonstrative operaționalizate în procedee instrucționale de care ar beneficia educatorii.

Principale aspecte ale altor cercetări din teren sunt:

- Proiectul demonstrativ de rezolvare a conflictului școlii din Ohio, desfășurat în 17 instituții de învățământ, a arătat că majoritatea elevilor și-au îmbunătățit atitudinea față de conflicte, au ajuns la o mai bună înțelegere și în relațiile interpersonale aplică metodele non-violente, demonstrează flexibilitate în rezolvarea problemelor datorită capacităților de comunicare formate.

- Programul The Clark County Social Service School Meditation din Nevada a raportat o reducere a cantității conflictelor dintre elevi în două școli generale participante și faptul că existența programului a ajutat la prevenirea bătăilor între elevi. Mediatorii au mijlocit 163 de conflicte, 85 la sută dintre care au fost rezolvate. Mediatorii au demonstrat o creștere semnificativă a capacității de afirmare și abilității lor în rezolvarea conflictelor. În plus, după aplicarea programului numărul profesorilor implicați în menținerea disciplinei a descrescut semnificativ. Rezultate asemănătoare s-au atestat și la nivelul instituțiilor de învățământ, conform indicatorilor pe anii de studii.

- Evaluarea unui program de mediere dintr-un liceu din mediul suburban din Chicago a indicat rezultate pozitive. Cercetătorii, testând ipoteza conform căreia medierea este o alternativă eficientă la disciplina tradițională, au observat că medierea este mai eficientă decât aplicarea

regulilor de disciplina tradițională în reducerea numărului de conflicte interpersonale și că majoritatea disputanților și a elevilor-mediatori au fost satisfăcuți pe deplin de toate aspectele medierii.

- Evaluarea impactului programului de rezolvare a conflictelor într-un mod creativ în cadrul a 4 școli multirasiale, multietnice din New York în urma realizării unui interviu că 84% din profesori au raportat schimbări pozitive evidente în climatul clasei; 71% din profesorii implicați în evaluarea RCCP au raportat descreșteri moderate sau mari în cazul violențelor fizice din clasă; 66% au observat mai puține porecle și replici. Procentaje similare au fost înregistrate și la nivelul elevilor, care demonstrează: perspective și abilități de comunicare mai bune; dorință mai mare de a coopera și mai multă grija față de comportament.

În plus, peste 98% din intervievați (aduți) au spus că acea componentă de mediere le-a oferit copiilor lor un instrument important în tratarea conflictelor. Alte schimbări raportate de profesori și de administratori în cadrul evaluării sunt: folosirea spontană a abilităților de rezolvare a conflictelor din partea copiilor, creșterea respectului de sine și a simțului propriilor puteri; sporirea conștientizării sentimentelor și a exprimării acestora și o mai bună acceptare a diferențelor.

- Proiectul SMART (School Mediator Alternative Resolution Team), în derulare în 6 licee din New York, a raportat ca suspendările pentru bătăi au scăzut cu 46%, 45%, 70%, 60% și 65% la 5 dintre licee în primul an de evaluare.

Un raport de evaluării pentru New Mexico Center pentru Mediere și rezolvare a conflictelor prin programe școlare a perceput mai puțină violență și mai puține comportamente răutăcioase printre elevi, iar profesorii din școlile unde acest program nu se aplică au raportat mai multă violență. Profesorii din cadrul programului foloseau mai ușor strategii necoercitive de rezolvare a conflictelor - în special în mediere - ca răspuns la comportamentele răutăcioase dinspre elevi. Profesorii din afara programului preferau să folosească constrângerea, strategii învingător-învins, strategia adultului autoritar - în special reținerea elevilor după ore sau trimiterea elevului la director - ca răspuns la problemele de comportament.

Elevii-mediatori au avut o prestață clară în procesul de mediere. Dintr-un total de mai mult de 2300 de medieri, doar 250 au mai cerut intervenția adulților. Elevii instruiți ca mediatori dețineau definiții mai clare ale medierii, strategii și chestiuni de rezolvare a conflictelor mai bune față de colegii lor. Cei neinstruiți nu au putut înțelege pe deplin beneficiile situațiilor câștigător-câștigător și strategiile creative de rezolvare a conflictelor. De asemenea, cei neinstruiți nu au arătat respect de sine și mare încredere în capacitățile elevilor instruiți, precum și faptul că la școală ei nu se simt bine așa cum ar trebui.

Timpul pe care personalul școlar l-a avut la dispoziție în cadrul programelor de abordare/mediere/soluționare a conflictelor a fost redus, la fel ca și numărul incidentelor violente printre elevi.

Centrul Internațional pentru Cooperare și pentru Rezolvare a Conflictelor (ICCR) din cadrul Columbia Teachers College – New York a inițiat un proiect de cercetare pentru rezolvarea conflictelor la unul din liceele din New York. Rezultatele au indicat efecte pozitive la elevii instruiți în rezolvarea conflictelor. Aceștia și-au îmbunătățit modul de rezolvare a conflictelor și au experimentat un sprijin social și victimizare redusă din partea celorlalți. Aceasta îmbunătățire în relațiile interpersonale le-a sporit respectul de sine. La fel s-au înregistrat mai puține cazuri de anxietate și depresie, predominând sentimentele pozitive.

Nivelul mai ridicat al respectului de sine le-a produs o mare doză de autocontrol al faptelor lor. Sporirea aceasta a dus la rezultate mai bune în procesul de învățare. Este și o dovadă indirectă a faptului că rezultatele elevilor s-au îmbunătățit prin expunerea la instruire.

Harvard Graduate School of Education, la rândul său, efectuează o evaluare sistematică a impactului programului pentru tineri negociatori (PTN). Rezultatele preliminare ale echipei de evaluatori sugerează faptul că majoritatea elevilor participanți în PTN învață mesajele de bază predate prin program și că le folosesc cel puțin în anumite situații. Majoritatea intervievaților au putut să discute în profunzime importanța discuțiilor pentru evitarea bătăilor și a atingerii

scopurilor. Majoritatea intervievaților au catalogat experiența programului ca amuzantă pentru că folosește metode inedite, relaxante și jocuri de rol.

Acest ultim punct este important pentru că experiența jocului îi ține pe elevii angajați în procesul de instruire și facilitează reținerea mesajelor de baza. Interviuurile au arătat că majoritatea elevilor puteau cita câte un exemplu concret în folosirea chestiunilor de negociere cu colegii lor și poate neașteptat, cu părinții. Mai mulți elevi au raportat faptul că părinții lor au fost surprinși în negocierile de acasă. Trecerea de la ceartă, situații stresante și opunere de rezistență în soluționarea problemelor la metode de negociere, în opinia multor absolvenți a PTN, a fost percepută pozitiv și de către părinți. Și părinții au avut informații legate de strategiile de negociere ale copiilor lor; feedback-ul general al părinților este acela că folosirea negocierii deschide căi de discuție părinte-copil. Profesorii care au predat curriculumul, au evaluat instruirea ca folositoare în munca lor în PTN dar și în celelalte clase. Ei au raportat că structura și conținutul curriculumului, în particular jocurile de rol și jocurile de negociere au susținut discuții importante și generat luări de decizii corecte/operative în rezolvarea conflictelor și realizarea planurilor pacifiste. Profesorii de altfel au raportat și schimbări vizibile în comunicare și în stilul de rezolvare a conflictelor la mulți din elevi participanți la program. Avantajele citate de 6 directori intervievați au inclus abilitățile elevilor de a discuta despre neînțelegeri și oportunitatea profesorilor de a gândi propriul lor stil de a menaja conflictul.

În 1991 Fundația de educare pentru pace și de rezolvare a conflictului și programul de mediatori de același nivel a fost inițiată în școlile publice de pe tot cuprinsul Dade County (Florida). Instruirea pentru personalul școlar a fost oferită pentru a stabili programe de mediere la nivel de clasă, dar și la nivelul tuturor școlilor și pentru a include în curricula instruirea pentru rezolvarea conflictelor. O analiză a raporturilor de mediere a arătat că 86 % din conflictele mediate au fost rezolvate. Sistemul managerial axat pe cazurile elevilor, o metoda de raportare a incidentului, a arătat o reducere statistică semnificativă a referatelor pentru comportament neadecvat în școlile generale cu cele mai mari nivele de implementare. Programul pentru rezolvarea conflictelor a afectat atitudinile elevilor în mod pozitiv. Rezultatele de la interviul elevilor indică faptul că cei care au primit instruirea aveau mai multa voință în a răspunde în situațiile de conflict cu acțiuni diferite de amenințări sau violența.

În 1994, echipele de la 7 școli alternative și 2 școli mijlocii, instituții cu un mare număr de elevi aflați în stare de risc, în cadrul modulului PEF, au beneficiat de o instruire de calitate în rezolvarea conflictelor. Interviuurile care au urmat instruirii au arătat că atitudinea elevilor față de conflict s-a schimbat semnificativ. Elevii erau dispuși să explice, să mediteze înainte de a face compromisuri, să împărtășească din propria experiență cum se rezolvă un conflict. În cazul dat era evidentă hotărârea de a miza pe propriile cunoștințe în soluționarea situațiilor de conflict, ca mai puțin să apeleze la adulți (figuri autoritare) și nicidecum să nu recurgă la amenințări și violență. Profesorii intervievați au indicat că în rezultatul implementării PEF-ului, ei s-au simțit mai respectați și mai puțin frustrați. Evaluările de la Palm Beach Country Schools au atestat o reducere semnificativă a rapoartelor privind purtarea elevilor și a cazurilor de suspendări. De exemplu, dacă în perioada septembrie-decembrie 1992 la Spady Elementary erau înregistrate 124 de rapoarte, apoi în aceeași perioadă a lui 1994 acestea erau doar 5 la număr. Părinții care au urmat atelierul **Luptând corect pentru familie** sponsorizat de Safe School Center au raportat rezultate favorabile. Potrivit analizelor realizate după 2 luni din 163 de participanți, 79% au raportat o îmbunătățire a abordării conflictelor acasă, 76% a abordării sentimentelor acasă și 70% a modului în care oamenii se ascultă unii pe alții acasă; 80% au raportat ca posterul cu Regulile pentru Luptă Corectă e încă în casele lor.

Proiectul de mediere al Departamentului Public de Justiție din St. Mary's University din San Antonio, Texas, a oferit instruire de rezolvare a conflictelor pentru școlile generale și licee printr-un proiect **școală – universitate – comunitate**. Studiile preliminare privind situația de criză din primele școli ale căror comunități de profesori și elevi/studenți au fost instruite au înregistrat descreșteri semnificative a indicatorilor care atestă încălcarea disciplinei și violență comise de studenți în campusuri. Smithson Valley Middle School a înregistrat o scădere de 57% în acțiunile disciplinare în primul an de instruire bazat pe programul de mediere.

Prin Lawyers Adopt-a-School Program al American Bar Association (Secție de rezolvare a disputelor), avocații au adoptat cu succes câteva școli din Montgomery, Meryland. După un an, programul a dat următoarele rezultate: îndrumările spre birouri s-au fost reduse de la 384 la 67, suspendările pentru comportament destructiv, de la 54 la 14, iar bătăile s-au redus de la 52 la 9. Disputele au fost mediate de obicei în pauzele de prânz, cu o durată medie de 32 minute. Ca rezultat al succesului programului, el a fost reaplicat și în alte zone din SUA.

Rezultatele cercetărilor susțin clar eficacitatea educației pentru rezolvarea conflictelor pentru tineri. Deoarece programele de mediere sunt diferite și mai răspândite în școli, au fost realizate multe studii. Dat fiind faptul că medierea este o componentă centrală printre celelalte concepții, rezultatele acestor studii pot fi extrapolate.

Rezolvarea eficientă a conflictelor fie prin metodă integrată în alt curriculum, fie oferită ca o parte al managementului clasei, contribuie în mod evident la succesele claselor liniștite. Și totuși aplicarea conceptelor curriculumului este dificil de separat de cercetările generate în sălile de curs. E de menționat că, viitoarele cercetări și evaluări ale rezolvării conflictelor școlare sunt anticipate, dar este puțin probabil să se schimbe ceva în aprecierea eficacității rezolvării conflictelor educaționale.

Ceea ce se poate obține de pe urma viitoarelor cercetări și evaluări apoi este informația care vizează eficacitatea, extinderea și aprecierea educației de calitate în rezolvarea conflictului dată de publicul larg. Viitoarele cercetări și evaluări ale educației pentru rezolvarea conflictului pot oferi informații utile sistemului educațional, pot contura punctele slabe și punctele forte ale elementelor și strategiilor programului. Studiile, de asemenea, vizează chestiunile ce țin de dezvoltarea bunelor practici în rezolvarea conflictului educațional. Acest gen de informație este valoros prin raționamentul său în adoptarea și implementarea educației pentru rezolvarea conflictului în programele școlare. În plus, informațiile din viitoarele studii pot clarifica aspectele educaționale pentru tineret în formarea și autoformarea lui ca viitori cetățeni capabili să-și rezolve conflictele proprii.

3. Implicațiile pentru educația rezolvării conflictelor în studiile factorilor de risc și de reziliență

Studiile cu privire la dezvoltarea socială sprijină indirect valorile educației pentru rezolvarea conflictelor, în special tinerii aflați în situații de risc. Unii tineri proveniți din medii sociale și economice precare sunt mai mult expuși pericolului de violență sau unui comportament autodestructiv. Ei mai greu evită abandonul școlar, consumul de droguri, sarcina nedorită de ușurință acceptă atmosfera unde găști și se participă activ aceste acțiuni. Acești tineri au fost identificați ca fiind posesori de reziliență derivată: simțul apartenenței, abilitatea de a comunica efectiv, flexibilitate și abilități bune de rezolvare a problemelor. Reziliența este caracterizată ca fiind abilitatea de a învinge efectele mediului cu risc ridicat și de a dezvolta competențe sociale în pofida expunerii la un stres sever. Totodată acești tinerii, fiind instruiți la timp, sunt capabili să depășească situațiile de risc precum relația sau afecțiunea inadecvată, expectanțe scăzute, un mediu negativ al scolii, eșec școlar, privare economică sau socială.

Pentru a dezvolta strategii de prevenire a violenței și a comportamentului antisocial în rândul acestor tineri, este important de a înțelege care factori influențează dezvoltarea unor asemenea comportamente. Studiile menționează că multe condiții înrudite între ele pun tinerii în fața riscului, fără ca nici un singur factor să aibă un efect mai mare decât celălalt.

Factori de risc pentru prevederea violenței și a altor comportamente antisociale

David Hawkins și Richard Catalano, cercetători de la Universitatea Washington, identifică factori specifici de risc pentru care cercetarea este consistentă în prezicerea delincvenței juvenile sau a altor comportamente antisociale. Acești factori sunt: *alienarea și lipsa legăturii cu familia, școala și comunitatea; comportament antisocial timpuriu persistent; trecutul familiei ce conține comportamente de risc major; practicile manageriale inadecvate în ceea ce privește familia; expunerea la propagarea violenței în mass-media; conflictul din familie; privare socială și economică; abandonul școlar; lipsa angajamentului față de educație; asocierea cu semenii*

delincvenți; dezorganizarea comunității (un simț scăzut al comunității, criminalitate ridicată, supraveghere scăzută, prezența drogurilor etc.).

Cu toate că existența/prezența acestor factori de risc nu generează întru totul dezvoltarea violenței sau a altor comportamente antisociale, ei reprezintă o probațiune pentru dezvoltarea unor asemenea tipuri de comportamente. Conștientizarea factorilor de risc este primul semnal de alertă pentru profesori, consilieri, asistenți sociali și alți subiecți menirea cărora este de a interveni și nu admite situații conflictuale. De exemplu, se știe că hărțuirea între semenii de aceeași vârstă și rang sau agasarea, este un indicator timpuriu al problemelor antisociale de lungă durată, atunci, pentru a reduce dezvoltarea acestui factor, o atenție sporită se atrage educației copiilor în grădinițe și școlile primare.

Reziliența către efectele factorilor de risc major

Studiile mai arată că unii copii expuși multiplilor factori de risc reușesc să evite problemele de comportament de mai târziu, chiar dacă sunt expuși acelorași riscuri la care sunt expuși semenii lor care dezvoltă probleme de comportament. Acești copii par a fi reziliați. Ei sunt capabili să se retragă și să reziste stresului inevitabil pe parcursul vieții.

Copii reziliați au următoarele caracteristici:

<i>Competența socială</i>	<i>Abilități de rezolvare,</i>	<i>Simțul problemelor autonomiei</i>
<i>Sensibilitatea către alții</i>	<i>de a gândi abstract</i>	<i>Simțul pozitiv al independenței</i>
<i>Flexibilitate conceptuală și intelectuală</i>	<i>Angajamentul în gândirea reflectivă</i>	<i>Sentimente de eficacitate</i>
<i>Afecțiunea pentru ceilalți</i>	<i>Abilități critice de argumentare</i>	<i>Stima de sine ridicată</i>
<i>Abilități pentru o bună activitate</i>	<i>Control asupra impulsurilor</i>	
<i>Simțul umorului</i>	<i>Dezvoltarea unor soluții alternative în situații frustrante</i>	<i>Planificarea și crearea unui țel</i> <i>Credința în viitor</i>

Reziliența permite elevilor să se ridice deasupra factorilor fundamentali de risc deja menționați (lipsa de apropiere sau afecțiune, așteptări reduse, un mediu școlar negativ, eșec academic, privare economică sau socială).

Factorii de protecție care ameliorează factorii de risc

Factorii de protecție sunt parte din condiția de ameliorare a situațiilor de risc și de promovare a rezilienței. În strategia de dezvoltare socială, savanții Hawkins și Catalano aduc dovezi cu privire la factorii de protecție într-o teorie referitoare la factorii de risc și promovarea rezilienței. Aceasta teorie identifică legătura, sentimentul de a fi în legătură (de a comunica) cu ceilalți – ca factor de protecție al dezvoltării unui comportament sănătos. De timpuriu, copiii rezilienți tind să întemeieze o relație pozitivă cu semenii săi, dar și cu adulții care îi ajută să țină legătura cu familiile lor, școala și comunitatea. Cercetătorii evidențiază mai multe procese protective necesare pentru dezvoltarea unor legături strânse. Printre acestea sunt:

1. ***Oportunitățile.*** Copiii trebuie să aibă oportunitatea să contribuie la bunăstarea/prosperarea familiei lor, la imaginea lor în școală și în comunitate. Sarcina este de a oferi tuturor copiilor oportunități semnificative, provocatoare, de dezvoltare și potrivite care îi ajută să se simtă responsabili și importanți. Studiile arată că legăturile create cu școala se măresc când metodele instructiv-educative accentuează managementul proactiv al clasei, predarea interactivă și învățarea cooperativă.

2. ***Abilitățile.*** În cazul în care copii nu au abilitățile cognitive și sociale necesare pentru rezolvarea problemelor și pentru a se înțelege cu ceilalți, ei suferă de frustrări și eșecuri. De aceea este important ca elevilor să li se ofere oportunități de participare activă la cât mai multe activități sociale. Chiar dacă sunt de valoare mică ele permit micului cetățean de a se simți important și apreciat de societate. Astfel sunt create punțile între generații.

3. ***Recunoașterea.*** Copii se simt capabili și puternici când contribuția lor este valorificată de către semenii lor de aceeași vârstă, profesori și familii. Copiii trebuie recunoscuți pentru abilitățile și pentru participarea lor. Factorii de risc identificați de către cercetători nominalizați explică de ce unii dintre tineri sunt înclinați spre comportamente violente sau autodistructive, în timp ce factorii

rezilienți identificați par a proteja tinerii aflați în fața riscului unor comportamente violente sau chiar periculoase pentru societate. Nu e o coincidență faptul că acești factori de protecție ai rezilienței (precum apartenență, comunicare efectivă, flexibilitate și abilități pozitive de rezolvare a problemelor) și abilitățile de bază pentru rezolvarea conflictului sunt aproape imagini identice.

4. **Relația dintre reziliența și rezolvarea conflictului** este evidentă și semnificativă. În programele pentru dezvoltarea educării capacităților și abilităților de rezolvare a conflictelor, școlile pot crea medii și sprijini dezvoltarea caracteristicilor rezilienței la un copil prin 3 moduri.

Primul mod: rezolvarea conflictelor prin fermitatea convingerilor, promovarea și păstrarea relațiilor, a legăturilor esențiale pentru/în dezvoltarea rezilienței. Continuarea și îmbunătățirea relațiilor sunt efectul rezolvării pașnice a conflictelor, pe când tot felul de legături reprezintă factorul de protecție principal în dezvoltarea unor comportamente sănătoase. Cel de-*al doilea mod* pentru educație - contribuie la rezolvarea conflictelor dezvoltând reziliența prin convingerea tinerilor ca au puterea de a-și controla propriile comportamente și lua decizii care le-ar satisface nevoile. Și *al treilea mod* - oferă tinerilor oportunități de a-si rezolva conflictele în mod pașnic, aplicând cunoștințele acumulate în cadrul programului de educație pentru rezolvarea conflictelor. Astfel, cele trei moduri contribuie la crearea mediului în care se pot înfiripa caracteristicile rezilienței. Abilitățile de bază ale rezolvării conflictului – orientarea, percepția, emoția, comunicarea, gândirea creativă și abilități de gândire critică – sunt aceleași abilități și îndemânări care formează temelia pentru dezvoltarea și întărirea rezilienței la tineri.

5. **Schimbarea programelor în școli și asigurarea practicilor de dezvoltare a elevilor**

Rezolvarea conflictelor, văzută ca un curriculum nu este diferită de alte materii de studiu. Acest compartiment prezintă dezvoltarea secvențială a expectanțelor behavioriste asociate cu abilitățile de bază și cu procesele de rezolvare a conflictelor. Această dezvoltare secvențială este bazată pe examinarea literaturii din domeniul rezolvării conflictului și pe examinarea activităților școlare în predarea rezolvării conflictului elevilor. Așteptările grupelor de vârstă variată sunt rezonabile doar dacă au fost furnizate oportunități de învățare și practică complexă.

Orice dezvoltare generală secvențială corespunde așteptărilor unui sau altui individ/subiect al acțiunii. Reieșind din condițiile dezvoltării conflictului, orice individ este apt de a-l experimenta. Fiecare individ înțelege și acceptă această experiență. Astfel, conceptul de conformitate cu vârsta este ilogic dacă nu este acordată atenție experienței anterioare a individului sau lipsei acesteia.

Deși cum sugerează cele mai bune practici, ideea dezvoltării experienței pentru fiecare stadiu de vârstă necesită o abordare diferită, dar rațională, conștientizând faptul că experiența vieții începe a se acumula începând cu educația timpurie. Deși evaluarea experienței pentru o vârstă fragedă a dezvoltării este valabilă numai pentru fiecare individ, continuumul dezvoltării măcar sugerează ce să se evalueze.

Evaluarea este importantă; este nedrept să te aștepti ca elevii să se comporte într-un anumit fel dacă acele comportamente nu au fost predate/învățate. Este o prostie să se presupună că un comportament a fost învățat doar pur și simplu pentru că elevul *este destul de mare ca să cunoască acel lucru*. Astfel, când se dezvoltă un program pentru elevii de liceu, el trebuie să aibă în vedere mai mult decât porțiunea conținutului pentru liceu. Dacă elevii nu au avut ocazia să dezvolte abilități de bază și în ceea ce privește procesul rezolvării de probleme, programul pentru acești elevi mai în vârstă trebuie să ofere acele oportunități de învățare prin experiențe adecvate vârstei.

Ciclul învățării

Nu intenționăm ca acestui continuum prezentat aici să-i atribuim teoria vaccinării învățării, adică, odată ce ai avut ceva, nu vei mai avea nevoie de el vreodată. Să înveți să utilizăm toate abilitățile și strategiile rezolvării conflictului este un proces care se desfășoară toată viața. Este întotdeauna ceva în plus de învățat și de internalizat. Învățarea trece prin patru stadii indicate în Fig. 28.

1. Inconștient / neîndemânatic: a fi inconștient de ceea ce cineva nu știe.

2. Conștient /neîndemânatic: a fi inconștient de ceea ce nu se cunoaște; recunoașterea nevoii de a fi capabil să faci ceva.

3. Conștient /îndemânic: a fi capabil să acționezi într-un mod prescris prin acordarea unei mari atenții secvențelor, pașilor componenți ai procedurii.

4. Inconștient/ îndemânic: a acționa competent și aproape automat.

Pedagogia unui program educațional de rezolvare a conflictelor include practica în construirea abilităților de bază, ca și practici utilizând procesele rezolvării conflictului. Noțiunea operativă este practica. Transferul de cunoștințe/de experiență se face prin intermediul învățării/aplicării a tot ceea ce a fost însușit. Capacitatea de a rezolva un conflict se poate obține prin simulări sau sesiuni practice. De aceea sunt utile acele procese care ajută în viața reală, contribuie la supraviețuire. Elevii trebuie să fie instruiți în legătură cu cadrul intelectual, să li se pună la dispoziție instrumentele gândirii sistematice despre conflict și să li se dea oportunitatea să practice aceste abilități și să utilizeze aceste instrumente în contextul vieții reale.

1	Inconștient Neîndemânare	Conștient Neîndemânare	2
4	Inconștient Îndemânare	Conștient Îndemânare	3

Fig. 28. Învățarea ca proces curricular

Practici suficiente și potrivite vârstei se pot obține chiar și în *laboratorul școlii* - experimentarea, evaluarea, și reexperimentarea - reprezintă condiția absolută pentru un program educațional de rezolvare a conflictelor care să aibă succes.

Activități de învățare eficiente

Educația timpurie

Activitățile eficiente de învățare pentru preșcolari și elevii mici până în clasa a doua sunt cele care includ povești, joc de rol, jocuri care promovează cooperarea, proiecte în clasă, activități extrașcolare ce implică și comunitatea, carduri, postere, jucării, activități ce includ copii mai mari, piese de teatru și demonstrații.

Școala primară

Activități adiționale eficiente pentru elevii claselor a I-a - a III-a sunt integrarea analizei rezolvării problemei în arii din curriculum standard, joc de rol, proiecte și întâlniri pe clasă, vizionări de casete video, jocuri, adunări în școala, demonstrații în clasă și prezentarea elevului părintelui și unor grupuri comunitare.

Gimnaziu

Activitățile adiționale practice și de învățare potrivite pentru clasele a V-a - a IX-a includ antrenarea copiilor în activități de voluntariat, de patronare/îndrumare a elevilor mai mici în utilizarea strategiilor de rezolvare a problemelor în cadrul conflictelor (prin asistarea lor în negociere sau prin facilitarea sesiunilor de luare a deciziilor prin consens), integrarea rezolvării conflictului în curriculumul obișnuit al școlii, audierilor în cadrul adunărilor comunității școlii, vizionări de casete video, crearea propriilor exerciții de joc de rol și interacțiunea cu comunitatea largă prin oferirea unor demonstrații informaționale sau piese de teatru sau prin oferirea unor servicii reale de rezolvare a conflictelor, organizațiilor comunității.

Liceu

Activitățile practice și de învățare pentru grupul vârstei de liceu (cl. X-XII) include programe de mediere în perechi, instruirea elevilor pentru a-i putea instrui pe alții, pentru a fi mediatori în

pereche. Acestea au loc în cadrul întrunirilor și demonstrațiilor școlare, crearea exercițiilor de joc de rol, producerea de filme scurte, oferirea de servicii de rezolvare a conflictelor pentru comunitatea largă, instruirea elevilor mai mici de către liceeni în dezvoltarea programelor de rezolvare a conflictelor, activități ale elevilor ca mediatori sau facilitatori pentru programe comunitare pentru copiii mai mici sau oamenii în vârstă sau alte grupuri de bază ale comunității și prin folosirea elevilor ca mediatori în disputele dintre vecini (tot felul de dispute ale comunității sau ale școlii). În structura departamentală a majorității școlilor secundare, educația pentru rezolvarea conflictului poate fi oferită ca un curs specific în curriculum-ul general, integrată în cadrul altor cursuri sau organizată în capitole speciale în cadrul unor materii adecvate.

Activitățile practice și de învățare pentru orice nivel ar trebui să fie făcute pentru a folosi toate canalele de învățare și toate stilurile de învățare. Elevii au nevoie să fie implicați în mod activ în activități care întăresc lecțiile învățate. Profesorii și alte cadre didactice trebuie să fie receptivi la doleanțele tineretului studios, să depisteze punctele *nevralgice* și să răspundă prompt la momente critice. Orice incident poate fi un bun stimulent în învățarea abilităților de rezolvare a conflictelor și folosirea proceselor de rezolvare. Nu poate fi supraestimat sau subestimat orice factor care poate provoca elevilor trăiri, sentimente și comportamente.

Adulții comunica mult prin comportamentul pe care îl modelează. Modelarea comportamentelor dorite și adecvate nu înlocuiește nevoia de a pune la dispoziție învățarea și practicarea oportunităților pentru elevi, dar exemplul inadecvat dat de către adulți cu ușurință negativizează chiar și cel mai riguros program.

Secvențele de dezvoltare ale rezolvării conflictului

Un program de rezolvare a conflictului, ca orice alt program educațional, dă cele mai bune rezultate doar atunci când este elaborat pe baza nevoilor specifice ale populației deservite. Secvențele de dezvoltare nominalizate de noi sunt menite numai a servi drept catalizatori pentru o gândire critică și ghidare pe traseul învățării și dezvoltării experienței prin intermediul metodologiei rezolvării conflictului. În rezumat, această secvență de dezvoltare este validă pentru educarea tinerilor indiferent de cadrul acelei educații. Considerentul crucial nu ține de vârsta elevului, ci de nivelul lui de dezvoltare. Dacă elevul nu are capacitățile necesare sau pe potriva vârstei, trebuie întreprinse măsuri pentru a i le cultiva în perioada școlară, pregătindu-l pentru viață.

12.7. Dezvoltarea și implementarea programelor educației pentru rezolvarea conflictelor

Conflictul ca fenomen social, este inevitabil în orice comunitate/colectivitate. El semnifică viziuni diferite, puncte de vedere contradictorii, o opoziție la ceva ce nu este acceptat, provocat de prejudecăți. De aceea și sunt elaborate strategii, metode și forme de soluționare a acestui fenomen. Întrebările care frământă în prezent lumea științifică, societatea noastră constă în faptul dacă învățământul general național din R. Moldova are nevoie de un program de rezolvare a conflictului? Dacă cadrele didactice și manageriale sunt conștiente că a forma și educa un cetățean activ începe cu responsabilizarea lui, oferindu-i cunoștințele necesare și posibilitățile de a rezolva situația conflictuală, cât de minoră ar părea să fie.

Rezolvarea conflictului este în totalitate consistentă cu misiunea fiecărei școli de a dezvolta un cetățean eficient, responsabil. Odată ce se creează mediul favorabil, adevărata întrebare este: De unde se începe dezvoltarea programului de rezolvare a conflictului? Răspunsul este de unde alege școala efectiv să înceapă, este mai puțin important decât a începe, să ofere posibilități elevilor să devină promotori activi ai stării de bine în comunitatea lor.

Oportunitățile inițiale ar trebui să reflecte eforturile pe care liderii școlii le pot propune și eventual extinde. Un profesor poate face training de rezolvare a conflictului cu elevii unei clase. Un grup de profesori ar putea să-și unifice forțele și să elaboreze și ofere un program de rezolvare a conflictului unui grup mai mare de elevi. Câțiva din membrii staff-ului, susținuți de alți membrii care cel puțin acceptă ca un program de rezolvare a conflictului este dezirabil, pot dezvolta și aplica un program larg de mediere pentru grupurile care întrunesc copii de aceeași vârstă. Sau toți membrii școlii pot ajunge la un acord să implementeze una sau mai multe strategii de rezolvare de probleme

sau a conflictului propriu-zis prin negociere și mediere, prin luarea unor decizii de consens. Se pot realiza simultan sau etapizat combinații variate de implementare.

În continuare aducem informații-repere privind unele programe de educație pentru rezolvarea conflictului pentru elevi care merită a fi dezvoltate și implementate în școlile noastre.

1. Continuum de dezvoltare a programului

Implementarea unui asemenea program este asemănătoare unei călătorii care constă din:

1. Evaluarea nevoilor și resurselor
2. Conștientizarea necesității aplicării programului prin utilizarea trainingului
3. Dezvoltarea unui plan strategic de implementare
4. Implementarea inițială a instruirii angajaților
5. Implementarea (inițială) a trainingului elevilor și a programului pilot (inițial)
6. Evaluarea programului pilot
7. Dezvoltarea programului de instruire continuă a personalului
8. Extinderea programului (inițial) de instruire a altor elevi
9. Extinderea programului pilot (inițial) pentru alți elevi
10. Implementarea componentelor adiționale ale programului
11. Implementarea programului total în școală.

2. Fazele implementării programului

Pentru a susține, dezvolta și implementa un program de succes în rezolvarea conflictului, participanții trebuie să accepte ideea că orice conflict poate, dar mai ales trebuie rezolvat în mod pașnic. Mulți adulți din școli consideră confortabilă utilizarea mijloacelor de rezolvare a conflictelor, precum cele bazate pe metode ca exercițiul puterii adultului, aplicarea regulilor de conduită a școlii, miza pe disciplină și alte proceduri administrative. Trecerea de la aceste metode la cele care încurajează elevii să vorbească despre interesele și nevoile lor și să muncească în colaborare cu profesorii, părinții, reprezentanții societății civile pentru a găsi soluții, este o dovadă că acel colectiv poate produce schimbarea, aplicând o paradigmă nouă.

Este important să se realizeze că succesul elevilor în conștientizarea și aprecierea impactului pozitiv al rezolvării reușite a conflictului, este urmare a eforturilor întreprinse de adulți în realizarea angajamentului față de școală și comunitate. Educatorii sesizează efectul puternic asupra vieții copiilor și contribuția muncii lor la rezolvare conflictul în clase. Programul educațional comprehensiv de rezolvare a conflictului cuprinde următoarele faze:

Faza 1: Dezvoltarea programului cu implicarea echipei

- Crearea programului echipei
- Desemnarea coordonatorilor programului
- Antrenarea echipei
- Conducerea asistenței nevoilor
- Găsirea consensului în dezvoltarea programului

Faza 2: Designul și planul programului

- Aprobarea limitei de timp pentru implementare
- Alegerea/stabilirea comitetului de decizie
- Elaborarea politicilor și procedurilor
- Identificarea și dezvoltarea resurselor de finanțare

Faza 3: Implementarea abordării medierii egale

- Ghidarea și monitorizarea activităților elevilor
- Selectarea mediatorilor de aceeași vârstă
- Asigurarea training-ului permanent pentru mediatorii
- Recunoașterea mediatorilor de aceeași vârstă
- Conducerea comitetului de decizie în funcționare
- Organizarea workshop-urilor elevilor
- Oferta orientării familiilor și membrilor comunității
- Dezvoltarea și realizarea campaniilor de promovare
- Realizarea programului

- Acceptarea cererilor de mediere a procesului
- Organizarea mediatorilor și persoanelor mediate
- Supervizarea sesiunilor de mediere
- Evaluarea programului
 - Faza 4: Implementarea programului la nivel de clase
- Asigurarea programului clasei pentru elevi
- Conducerea training-ului pentru membrii clasei
- Găsirea/aprobarea unui punct de vedere comun asupra programul clasei
 - Faza 5: Abordarea problemei clasei sau
- Abordarea medierii cu cei de aceeași vârstă
 - Faza 6 : Crearea climatului de pace
- Dezvoltarea drepturilor și responsabilităților
- Dezvoltarea programului de educație a expectanțelor comportamentale

Prima fază presupune crearea și învățarea echipei de rezolvare a conflictului, desemnarea coordonatorilor programului, desfășurarea unui studiu a nevoilor și construirea unui consens pentru dezvoltarea programului.

Faza a doua stabilește un comitet de consfătuire, dezvoltă politici și proceduri pentru rezolvarea conflictului în cadrul programului de disciplină a școlii, selectează și aplică cea mai bună strategie pentru implementare, dezvoltare/implementare a programului dat, măsurabil în timp, identificarea surselor de finanțare.

Faza a treia este definitorie în program. Ea depinde de strategia de implementare în școală, de nivelul de mediere a persoanelor de aceeași vârstă, dar și de abordarea problemei la nivel de fiecare clasa. A treia faza cuprinde recrutarea aplicațiilor cu meditații cu persoane de aceeași vârstă și nominalizări și apoi selectarea și antrenarea mediatorilor elevi. Acțiunile sunt concentrate asupra procesului de formare/educare în soluționarea conflictului, propagarea păcii prin organizarea workshopsurilor în școală pentru elevi, părinți și alți membri ai comunității. Asemenea abordare presupune desfășurarea unei campanii de promovare multiaspectuală bazată pe un program solid de operare. Acest program se realizează conform cererii pentru mediație, precum și programarea mediațiilor și mediatorilor, supervizarea mediatorilor, înregistrarea datei de mediere, acordarea unui antrenament și suport continuu, evaluarea programelor etc.

Faza a patra prevede elaborarea și aplicarea programului inițial, începând cu selectarea și medierea persoanelor de aceeași vârstă, adică la nivelul aceleiași clase. Atunci când este selectată clasa pentru abordarea inițială a programul, se presupune și antrenarea tuturor membrilor clasei prin găsirea unui consens al acțiunii date.

Faza a cincia presupune implementarea celeilalte strategii (abordarea pe clase dacă a fost selectată la nivelul școlii cea cu mediații de aceeași vârstă la faza a treia sau viceversa).

Faza a șasea implică crearea un climat de pace.

Aceste faze de dezvoltare corespund curricula națională de educație și servește nevoilor și intereselor elevilor oricărei școlii. Fazele trei, patru sau cinci pot fi aplicate/implementate în orice ordine, deoarece crearea unui climat de pace ar putea precede implementarea oricărei abordări discutate aici.

Faza întâia: Dezvoltarea programului cu implicarea echipei

Un program educațional în rezolvarea conflictului va fi unul de succes doar dacă comunitatea pedagogică și cea școlară deopotrivă îl percep acest program ca remediu/mecanism/instrumentar în satisfacerea nevoilor educabililor. Formarea unui grup de lideri este bazată pe selectarea reprezentanților din rândul managerilor/administratorilor, profesorilor, educatorilor speciali, consilierilor, lucrătorilor sociali, psihologilor etc., adică a persoanelor care au interesul în a dezvolta programul de rezolvare a conflictului în școala. Opțiunile următoare pentru echipă constituie părinții, elevii sau membrii comunității. Echipa care aplică programul devine inițiator al rezolvării conflictului și este eventual responsabilă de aplicarea eficientă a programului și poate solicita suportul membrilor întregii școli. Acest suport în dezvoltarea programului presupune:

- Desemnarea coordonatorilor programului (crucială în special când numai anumiți membri dintre angajați pot fi responsabili pentru programul elevilor, cum este de obicei cazul abordării medierii cu mediatori de aceeași vârstă)

- Conducerea evaluării nevoilor

- Construirea unui consens a capacităților pentru dezvoltarea și suportul programului

- Dezvoltarea politicilor și procedurilor

- Determinarea impactului rezolvării conflictului asupra disciplinei școlare

- Motivarea elevilor, membrilor familiilor acestora și comunității de-a acorda suportul necesar în aplicarea programului respectiv

- Conducerea pregătirii (selectarea și pregătirea mediatorilor de aceeași vârstă dacă programul inițial este stabilit la nivelul întregii școli cu program de mediere; pregătirea angajaților astfel încât, fiecare să poată pregăti elevii pe rând dacă programul inițial este bazat pe intrarea în clase distincte).

Pregătirea echipei care desfășoară programul

Odată ce echipa responsabilă de aplicarea programului este formată, următorul pas este dezvoltarea capacităților ei în rezolvarea conflictului. Pentru ca membrii echipei să fie eficienți, bine informați și capabili de a lua decizii corecte ei sunt mai întâi pregătiți/instruiți după un modul special. Este recomandabil de a pregăti echipa folosind același model și aceleași resurse care sunt potrivite pentru pregătirea elevilor, atât pentru necesitățile școlii, cât și pentru alte instituții de învățământ. Din moment ce echipa programului este de obicei responsabilă pentru supervizarea și pregătirea altor membri ai colectivului și a mediatorilor elevilor, ei au nevoie de pregătire în arii ce cuprind tehnici sau metode pentru pregătirea rezolvării conflictului, precum metodologia dirijării procesului ca atare. Pregătirea de bază durează de obicei 2 - 4 zile. Conținutul unui asemenea antrenament conține:

- Înțelegerea conflictului

- Principiile rezolvării conflictului

- Diversitate socială și culturală și rezolvarea conflictului

- Mediere, negociere și procesul luării deciziei în consens

- Organizarea și operarea programului

- Rolul rezolvării conflictului în școală

- Rezolvarea conflictului pe baza rațională pentru elevi

Medierea și negocierea nu pot fi învățate citind într-o carte sau urmând un ghid cu instrucțiuni pas cu pas. Este important ca acei elevi implicați în pregătire, la finele instruirii să acumuleze cunoștințe teoretice, dar și o experiență reală în procesele de rezolvare a conflictului, exercitând rolul de mediator sau negociator. Mediatorii și negociatorii nepricepuți imită procesul celor șase pași fără prea multă discreție.

Pentru a deveni un negociator sau mediator priceput sunt necesare experiențe simulate și reale de negociere, cu feedbackul de orientare a trainerilor experimentați. Prin urmare, este important pentru echipă să fie implicată în training-ul de mediere și negociere și să continue să caute oportunități pentru a-și îmbunătăți capacitățile și priceperile individuale.

Desemnarea coordonatorilor programului

Să presupunem că la nivel de școală un program de mediere pentru persoane de aceeași vârstă este unul comprehensiv. Desemnarea echipei și a conducerii ei în asemenea condiții este crucială, deoarece eficiența programului de mediere cu persoane de aceeași vârstă este strâns legată de calitatea coordonatorilor programului. Ei sunt responsabili pentru organizarea și operarea continua a programului de mediere; iar cel mai important este că ei trebuie să personifice principiile rezolvării conflictului pe care le promovează. Coordonatorii programului pot fi denumiți pe baza interesului, flexibilității, implicării și după abilitatea de a conduce școala și elevii.

Sunt multe abordări în coordonarea programelor de mediere, variind de la un coordonator individual la combinații variate de angajați și co-coordonatori. Până la desemnarea unui coordonator de mediere trebuie de ținut cont că el activează în echipă, de aceea este nevoie de a respecta câteva opțiuni:

- a avea un asistent social și un consilier-coordonator al școlii
- a avea un supervisor a sălii de suspensie și un profesor-coordonator
- responsabilităților de coordonare se împart între diverși profesori
- a avea coordonatorul principal sau asistentul-coordonator care ghidează activitatea profesorilor desemnați la intervale de timp specifice de supervizare
- coordonator de mediere nu trebuie să mai exercite vreo altă sarcină.

Programele devin funcționale doar atunci când persoanele angajate exercită funcția de coordonatori de programe de mediere. În cazul dat aceștia își asumă coordonarea/medierea integrată în cadrul școlii, asumându-și anumite responsabilități. Acestea includ facilitarea eforturilor echipei în designul și planificarea programului de mediere în școală; planificarea și conducerea sesiunilor opționale pentru elevi, membrii familiilor lor, reprezentanții comunității; coordonarea selecției mediatorilor; stabilirea și facilitarea consiliului de consfătuire; coordonarea pregătirii elevilor; promovarea programului; acumularea cererilor pentru mediere; alcătuirea orarului de lucru a mediatorilor cu persoanele interesate de mediere; supervizarea mediatorilor; acordarea unui suport continuu în activitatea de mediere; facilitarea comunicării continue cu echipa programului; motivarea participării/implicării în program a părinților și reprezentanților comunității; evaluarea programului.

Evaluarea nevoilor și resurselor

Pentru a satisface nevoile și capacitățile unei instituții de învățământ în realizarea unui program de rezolvare a conflictului mai întâi este nevoie de o evaluare instituțională complexă. Ea ar include o trecere în revistă a abilităților individuale ale angajaților, cât și a capacităților instituționale în elaborarea și aplicarea unui program în rezolvarea conflictului din școală. Necesitatea elaborării/aprobării/introducerii unui asemenea program este condiționată de (1) gradul în care angajații/elevii școlii înțeleg că noul program corespunde noilor lor nevoi și (2) gradul în care noul program ar stimula și mobiliza cadrele didactice și comunitatea de părinți să sporească succesele școlii, imaginea ei în societate.

Propunem câteva întrebări care ar proba nevoile unei instituții de învățământ:

1. Cum interferează conflictele cu procesul de predare-învățare-evaluare în cadrul școlii?
2. Ce procent din aceste conflicte poate fi atribuit: competitivității sau incapacității școlii sau clasei; atmosferei intolerante din școală sau clasă; comunicării ineficiente; exprimării inadecvate a emoțiilor; lipsei calităților manageriale în rezolvarea situațiilor conflictuale etc.?
3. Din ce cauză și când problemele instituționale pot degenera în conflicte la nivel de clasă, școală, comunitate?
4. Care este impactul, coerența sau incoerența deciziilor luate în degenerarea sau diminuarea conflictelor într-o școală?
5. Ce procentaj din numărul conflictelor din școală pot fi atribuite relațiilor interpersonale la nivel de: elevi-elevi; profesori-elevi; profesori-profesori; profesori-părinți etc. Alte variate combinatorii posibile și specifice activității școlii?
6. Ce proceduri sunt necesar de aplicat când conflictele perturbază procesul predării-învățării?
7. Cine trebuie să administreze situația și ce acțiuni de urgență trebuie întreprinse? Care sunt sursele de referire la aceste proceduri?
8. Care sunt percepțiile elevilor (a părinților, managerilor, profesorilor, administratorilor) în asemenea situații?
9. Ce atitudini sau comportamente trebuie luate pentru a facilita implementarea unui program de rezolvare a conflictului în școală? Cine este responsabil de acestea?
10. Ce atitudini sau comportamente există care împiedică implementarea unui program eficient de rezolvare a conflictului în școală?
11. Care sunt abilitățile de bază incluse în curriculumul școlii? De ce trebuie ele dezvoltate? Cine se ocupă de nivelul de pregătire al elevilor? Ce categorie de elevi trebuie instruiți?
12. De ce instruire/program de pregătire au avut parte angajații școlii pe dimensiunea rezolvării conflictului?

13. Ce oportunități oferă instituția angajaților săi în dezvoltarea capacităților individuale în rezolvarea conflictului?

14. Ce procedee de rezolvare a conflictului sunt practicate în școala contemporană?

15. Ce resurse poate oferi comunitatea în asistarea școlii în dezvoltarea unui design instituțional favorabil și implementarea unui program de rezolvare a conflictului?

16. Cine poate și trebuie să ofere sprijinul financiar pentru implementarea unui program-model de rezolvare a conflictului?

Acest sondaj poate ajuta mult școala să-și rezolve multitudinea de probleme, inclusiv cele de soluționare a situațiilor de conflict.

În continuare propunem exemple și instrumente de evaluare.

Chestionar

La întrebările de mai jos găsiți răspunsul potrivit, care într-un mod ar reflecta și opinia personală despre școală.

1.Sunt: (*elev, profesor/angajat, părinte, reprezentant al autorității publice locale, ai comunității publice etc.*)

2.Confliktele interferează cu procesul de învățare:

adesea câteodată rareori

3.Problemele dintre oamenii din aceasta școală sunt cauzate de:

adesea câteodată rareori

a) expectanța de a fi competitivi

b) intoleranța între adulți și elevi

c) intoleranța între elevi

d) comunicarea slabă/ineficientă

e) furie și/ sau frustrare

f) zvonurile

g) probleme infiltrate în școală din altă parte/de persoane influente/incompetente/răutăcioase

4. Fără a depăși 100% ca total, ce procentaj al problemelor referite ca acțiuni disciplinare sunt probleme: a) dintre elevi ___% ; b) dintre elevi și profesorii clasei ___%; c) dintre elevi și alți angajați ___%; d) dintre studenți și regulile școlii ___%; e) altele: ___%

5. Indicați tipul și frecvența conflictelor experimentate de elevi în această școală:

deseori câteodată rareori

a) insulte/ ironizări

b) amenințări

c) intoleranța la diferențe

d) lipsa proprietății

e) accesul la grupuri

f) zvonuri

g) agresiuni fizice

h) insulte/agresiuni verbale

i) munca silită/impusă în școală

j) altele: _____

6. Indicați eficiența fiecărei dintre următoarele acțiuni cauzale care ar motiva elevul să-și schimbe comportamentul:

foarte eficientă oricum eficientă neeficientă

a) pauza/relaxarea

b) conferința cu un psiholog/ un adult

c) suspendare de la ore

d) apelarea la ajutorul părinților

e) exmatricularea

f) detenția

7. Fără a depăși 100% ca total, ce procentaj de influență au următoarele grupuri în modul în care școala operează?: a) elevi ___%; b) profesori ___%; c) părinți ___%; d) directori și administratorii școlii ___%; e) administratorii zonei ___%; f) consiliul profesoral ___%; g) alții: ___%

8. În această școală mă aflu/mă simt:

în totalitate *în mare parte a timpului petrecut aici* *nu prea*

- a) în siguranță
- b) tratat corect
- b) tratat cu respect
- c) îmi sunt date/garantate șanse egale
- d) tratat cu compasiune
- e) acceptat.

9. Am voie să rezolv probleme care mă afectează:

aproape întotdeauna *rareori/cate odata* *ignorat*

10. Această școală ar face o treabă mai bună dacă ar învăța elevii cum:

cu siguranța da *probabil* *cu siguranța nu*

- a) să spună altei persoane cum se simte, ce sentimente are, ce frustrări întâmpină
- b) să dezaprobe/ignore cele spuse/propuse fără a enerva cealaltă persoană
- c) să demonstreze respect față de coleg/profesor/o autoritate
- d) să controleze mânia
- e) să ignore o persoana care este enervantă
- f) să-și aplice capacitățile/demonstreze dibăcia în a-și rezolva problemele cu alți elevi

11. Când am nevoie de ajutor, de obicei îl cer:

aproape totdeauna *câteodata* *niciodată*

12. Dacă am nevoie de ajutor, cred ca aş putea să-l obțin:

în mod sigur *cu mici rezerve* *niciodată*

- a) de la unul dintre părinți
- b) de la un frate sau o soră
- c) de la un alt membru al familiei
- d) de la un profesor
- e) de la un consilier
- f) de la alt angajat al școlii
- g) de la un alt adult/coleg
- h) de la un prieten

13. Cred că această școală are: mai multe probleme decât majoritatea altor instituții similare, aceeași probleme ca și majoritatea școlilor, are probleme minuscule/neserioase față de alte școli.

Construirea consensului pentru dezvoltarea programului

Procesul construirii unui consens/găsirea unui compromis în dezvoltarea programului rezolvării conflictului poate fi inițiat de echipa programului după un studiu al rezultatelor evaluării nevoilor și în conformitate cu strategia comprehensivă de rezolvare a situațiilor conflictuale. Transparentizarea problemei/problemelor oferă șansa de a fi implicați mai mulți angajați/colaboratori în procesul soluționării lor, în cazul nostru – asumării angajamentului în promovarea ideii necesității educației nonconflictuale a elevilor. Se poate să nu fie nevoie ca fiecare membru al clasei/grupe/școlii să se angajeze/implice inițial în acest program/proiect educațional, dar majoritatea comunității pedagogice/elevilor trebuie să fie conștientă că din partea lor se cere un suport minim în dezvoltarea/aplicarea acestui program. Aceasta înseamnă că membrii echipei manageriale a instituției, a echipei de implementare a programului educației în rezolvarea conflictului elevilor împărtășesc/acceptă o astfel de instruire și vor motiva/încuraja elevii să profite de asemenea oportunități.

Faza a doua: Designul și planul programului. Determinarea strategiei de implementare

Un program comprehensiv educativ pentru rezolvarea conflictului în mod inevitabil trebuie pilotat mai întâi la nivel de clasă/grupă, școală. Inițial, condiția cerută de echipa programului este: cu ce începe programul, scopul pentru care el se propune a fi realizat și ce indici măsurabili se

propune a fi atinși. Eforturile inițiale de implementare în general se potrivesc uneia din cele două strategii: o abordare la nivel instituțional sau pe subdiviziuni (clasă/grupă). Se acceptă și o simultană.

Dezvoltarea unei limite de timp pentru implementare

Implementarea unui program educațional privind rezolvarea conflictului necesita o bună planificare. Acordarea unei perioade de timp pentru implementarea programului este una din condiții care responsabilizează echipa și îi oferă posibilitatea de a antrena la faza unu cât mai mulți actanți. Limitarea în timp este concepută și ca un *force majeure* în desfășurarea programului. Pentru determinarea limitei de timp se poate folosi următorul chestionar:

Chestionar

Data țintă _____

Faza Unu: Dezvoltarea echipei/comisiei programului _____

Crearea echipei programului _____

Antrenarea echipei _____

Desemnarea coordonatorilor programului _____

Organizarea/desfășurarea evaluării nevoilor _____

Construirea consensului facultății pentru dezvoltarea programului _____

Faza Doi: Designul și planul programului _____

Dezvoltarea liniei de timp pentru implementare _____

Stabilirea componenței comitetului de conducere _____

Dezvoltarea politicilor și procedurilor _____

Identificarea și dezvoltarea surselor de finanțare _____

Faza Trei: Implementarea abordării prin mediere _____

Selectarea mediatorilor _____

Recunoașterea mediatorilor _____

Pregătirea mediatorilor _____

Ghidarea elevilor _____

Conducerea facultății în service _____

Conducerea workshopurilor elevilor _____

Oferirea orientării familiei și comunității _____

Oferirea workshopurilor părinților _____

Dezvoltarea și executarea campaniei de promovare _____

Începerea și menținerea operativității programului _____

Primirea cererilor pentru procesul de mediere _____

Programarea mediatorilor și medierilor _____

Supervizarea sesiunii de mediere _____

Oferirea antrenamentului continuu pentru mediatori _____

Evaluarea programului _____

SAU

Faza Trei: Implementarea abordării pe clase _____

Conducerea antrenamentului angajaților _____

Dezvoltarea consensului angajaților privind programul pe clase _____

Oferirea elevilor programului pe clase _____

Faza Patru: Abordarea implementării programului pe clase SAU Abordarea medierii _____

Faza Cinci: Crearea climatului stării de bine/de pace _____

Dezvoltarea drepturilor și responsabilităților _____

Dezvoltarea programului pentru educarea expectanțelor comportamentale _____

Stabilirea comitetului de consfătuire. Comitetul de conducere este constituit din zece-doisprezece membri. Rolul lui constă în facilitarea dezvoltării și susținerii programului. Pentru a se satisface interesele/nevoile variate ale comunității școlii, din componența comitetului fac parte părinți, profesori, manageri, administratori de clădire, elevi, angajați, reprezentanți ai comunității civile și sponsori. Comitetul oferă recomandări echipei care se ocupă de implementarea programului educațional și consultă coordonatorii de program privind politica și dezvoltarea lui. În plus, comitetul asistă la promovarea și evaluarea programului, orientarea și antrenarea unui număr cât mai mare a membrilor comunității, găsirea sponsorilor și acordarea suportului financiar necesar. Comitetul de conducere are posibilitatea/împuțerniciri să se întrunească în ședințe de câte ori este nevoie pentru a favoriza/implementa/dezvolta programul. Pe măsură ce programul devine mai stabil, comitetul poate avea întâlniri trimestriale. Este important acest organ de conducere să fie implicat și să-și aducă aportul în evaluarea programului, iar la necesitate, și în schimbarea designului acestuia.

Stabilirea politicilor și procedurilor. Politicile și procedurile unui program de educare în rezolvarea conflictului sunt determinate de echipa programului în colaborare cu comitetul de conducere. Acestea pot fi ariile majore de activitate, dar și multitudinea de întrebări care apar pe parcursul implementării programului.

Rolul procesului rezolvării conflictului în cadrul programului de disciplină a școlii. Conflictele considerate ca acte ilegale sau violări serioase ale regulilor și politicilor școlii (bătăi, furt, hărțuire, abuz, distribuire/răspândire/vindere de droguri, posesie de arme, distrugerea mobilierului, a altei proprietăți instituționale etc.) în general nu ar trebui să fie subordonate medierii sau negocierii. Medierea și negocierea nu sunt procese destinate stabilirii vinei sau determinării pedepsei pentru încălcarea comisă. Medierea și negocierea sunt văzute mai degrabă ca procese de reglementare/înlesnire a unui comportament acceptabil în comunitate.

Întrebări sugestive/evocatoare:

- Care este rolul medierii și negocierii, dacă acestea sunt aplicate în cazul comiterii unor inegalități sau violuri a drepturilor copiilor, rezultate chiar și din relațiile interpersonale între semeni?

- Care este rolul medierii și negocierii în planificarea/desfășurarea/implementarea unui comportament al elevilor ghidați de o a treia forță?

- Pot elevii, implicați în dispută (mediați), reveni îndată la ore, alte activități, odată ce au fost părți a neînțelegeri? Dacă nu, atunci când pot reveni la procesul educațional?

Tipuri de conflict pentru mediere sau negociere. Dacă o dispută este supusă unei medieri și dispuțanții sunt de acord cum decurge procesul, se merită să se continue această activitate. Atunci când dispuțanții doresc sau se așteaptă să aibă și în continuare relații amicale, rezolvarea conflictului trebuie efectuată într-o manieră așteptată de ambele părți și acceptată de cei din jur. Tipic, conflictele care sunt caracterizate prin violență, ironizare, agresiune verbală sau fizică care aduce atingere personalității, intimității acesteia, necesită o implicare urgentă și aplicarea unor instrumente psihologice în rezolvarea conflictului.

Întrebări sugestive/evocatoare:

- Conflictele dintre elevi (indiferent de locul unde s-au produs) trebuie clasificate ca neînțelegeri descoperite și aplanate în cadrul instituției?

- Pot fi clasate și supuse medierii disputele dintre profesor-elev, dintre elev-elev, profesor-profesor, încălcarea de către elevi a regulilor de conduită într-o instituție?

Participarea voluntară

Pentru ca orice conflict să fie mediat sau negociat este nevoie de acceptul și participarea necondiționată la proces a părților implicate.

Întrebări sugestive/evocatoare:

- Cine este în drept și responsabil de obținerea acceptului dispuțanților?

- Ce modalitate va fi aplicată? Când se va produce procesul? De ce?

Intimitatea. Mediatorii sunt în drept să nu divulge conținutul subiectului medierii. Această condiție e dictată de moralitate și regula confidențialității.

Întrebări sugestive/evocatoare:

- Unde începe și se termină limita confidențialității?
- Care este responsabilitatea mediatorului pentru a raporta acele informații care află sub incidența confidențialității?
- De ce este necesar ca aceste condiții să fie respectate?

Locul de operare. Ideal ar fi dacă centrului de mediere i-ar fi rezervată o locație specifică, echipată cu o masa și locuri pentru mediatori și participanți, un flipchart sau o tablă. Acestea sunt necesare reieșind din considerentul păstrării intimității și respectării condițiilor confidențialității. Totodată se cere oferirea celor mai bune condiții pentru desfășurarea medierilor pentru toți cei implicați în proces: mediatorilor, coordonatorilor, precum și persoanelor implicate în dispută.

Întrebări sugestive/evocatoare:

De ce este necesar ca centrului de mediere să-i fie rezervat un local special?

De cine/ce sunt condiționate asemenea condiții?

De ce trebuie respectate intimitatea și confidențialitatea subiectului disputat?

O negociere/mediere poate fi limitată în timp?

Care sunt condițiile desfășurării unei medieri?

Orele de operare. Cu cât medierea sau negocierea unei situații conflictuale dintr-o școală este mai transparentă și mediatizată la nivel instituțional, cu atât este mai puternic mesajul transmis comunității, că orice situație de conflict este în vizorul echipei manageriale, că rezolvării acesteia este acordată toată atenția, că problemele elevilor sunt importante pentru comunitatea pedagogică, deoarece ia optează doar pentru instaurarea unei sări de bine, iar instituția merită a avea statut de școală prietenoasă copilului.

Întrebări sugestive/evocatoare:

- Când coordonatorii programului sunt disponibili să supervizeze mediatorii?
- Elevii-mediatori pot fi chemați de la ore pentru a desfășura procesul medierii?
- Poate fi acceptată lipsa dispușanților la ore pentru a participa la medieri sau negocieri?
- Dacă mediările sunt programate înainte sau după cursuri, școala poate asigura transportul pentru deplasarea elevilor?

Procedurile cerute. Formulărele de cerere pentru medieri trebuie să fie la dispoziția elevilor și angajaților. Formulărele pot fi în clase, oficii, sălile consilierilor și al altor angajați.

Întrebări sugestive/evocatoare

- Unde pot fi depuse formulărele completate?
- Cât de des vor fi verificate aceste formulare depozitate?
- Odată cerută o mediere, cât de repede ea poate fi programată și desfășurată?

Identificarea și dezvoltarea fondurilor de finanțare

Fondurile pentru dezvoltarea și menținerea unui program educațional destinat rezolvării conflictului de multe ori influențează designul programului. Costurile programate pentru antrenarea angajaților și fondurile destinate achiziționării materialelor pentru elevi sunt cele mai mari și proporționale strategiei de implementare care implică o clasă sau întreaga instituție. Dacă strategia de implementare include medierea la nivelul școlii, costurile asociate antrenării mediatorilor pot implica timpul eliberat pentru expeditori pentru trainerii adulți și găsirea/arendarea spațiului în afara campusului școlii pentru a face antrenamente. Bugetele pentru programe de mediere pot varia.

Mostrele de bugete indică articolele de cheltuieli (sume indicate în lei MD nu reflectă realitatea și sunt doar exemplificări).

De exemplu:

Varianta 1. Bugetului pentru mediere

Program de antrenare a echipei	
7 oameni x 400 lei / fiecare	2.800
Coordonator	
Plata extracurriculară	1.000

Antrenarea elevilor (condusa de echipa programului)	
Materiale: 30 manuale x 10 lei/ fiecare	300
Mâncare, tricouri, certificate	400
Cheltuieli de operare:	
Materiale de promovare: postere, broșuri	200
Formulare si imprimare pentru desfășurarea trainingului	200
	Total 4.900

Varianta 2. Bugetului pentru mediere

Program de antrenare a echipei	
7 oameni x 400 lei/ fiecare	2.800
Plata coordonatorului	40.000
Antrenarea studenților (condusa de trainer specializat în colaborare cu echipa programului)	
Onorariul trainerului consultant (2 zile)	2.500
Materiale: 30 manuale x 10 lei/ fiecare	300
Mâncare, tricouri, certificate	400
Cheltuieli de operare:	
Materiale de promovare: postere, broșuri	200
Formulare și imprimare pentru desfășurarea trainingului	200
	Total 46.400

Decizia de a angaja un coordonator de program sau desemnarea unor angajați deja existenți pentru a-l coordona sunt două componente care influențează direct variatele bugetare.

Următoarea componentă semnificativă în cheltuieli se relaționează cu contactarea unor traineri pentru a antrena mediatorii. Dacă o școală alege să contracteze un trainer profesionist pentru a antrena elevii-mediatorii, atunci este nevoie de-a acoperi doar plata acestuia. Pe când majoritatea șefilor de echipe, după ce au lucrat în primul an cu trainerul profesionist, își asumă responsabilitatea pentru treburile din subdiviziunile lor. Deși resursele financiare întotdeauna au constituit o problemă în implementarea unui program de mediere, este important să știm că banii nu sunt un factor corelativ pentru programarea succesului.

Atunci când educarea comunității școlii este mult mai importantă decât semnificația banilor, doar o echipă entuziastă, bine informată se poate implica în desfășurarea eficientă a programului, chiar dacă acesta este proiectat în cadrul unui buget auster.

Multe școli ar trebui să aibă fonduri sau burse pentru dezvoltare profesională, dezvoltarea leadershipului elevilor, desfășurarea procesului educațional în parametri ceruți, prevenirea abandonului și îmbunătățirea urmării cursurilor. Este recomandabil ca o parte din aceste fonduri și burse să fie direcționată spre rezolvarea situațiilor conflictuale, dat fiind că au impact asupra evoluției școlii/instituției de învățământ. Acest fapt se produce deoarece rezultatele programelor de rezolvare a conflictului corelează prioritățile programelor educaționale.

Organizațiile prestatoare de servicii pentru comunitate, cât și comunitățile de afaceri sunt potențiali subiecți care pot acorda suportul necesar în desfășurarea/implementarea programelor de mediere. Acest suport poate avea diverse forme, precum: tipărirea broșurilor și posterelor; oferirea prânzului participanților la trening, plata bursei etc. Oamenii de afaceri sunt interesați în a avea în viitor o forță de muncă calificată, sănătoasă și capabilă. De aceea de multe ori ei finanțează proiecte destinate elevilor. În majoritatea companiilor de astăzi sunt cerute efectiv competențe de lucru în echipă și abilități de a rezolva probleme cu diferit grad de complexitate. De aceea, în aceste condiții, companiile care acordă sprijin în formarea/educarea unei generații tinere sănătoase ar fi bine să beneficieze de reduceri pe impozite.

Faza a treia: **Implementarea abordării medierii**
Conducerea orientării elevilor-mediatorii

Înainte de selectarea mediatorilor de aceeași vârstă, medierea ar trebui să fie prezentată elevilor care au vârsta potrivită să fie mediatori. Scopul orientării corecte a elevilor constă în generarea interesului pentru acest program, motivarea lor de a fi buni mediatori și promotori pacifiști, animatori ai stării de bine într-o colectivitate de elevi.

Orientarea elevilor trebuie condusă cu multă dibăcie de membrii echipei programului. Orientarea într-o clasă sau școală poate începe cu o mediere video sau o demonstrație a situației pe viu. Membrii echipei programului oferă o recapitulare a programului și descriu rolul și responsabilitățile mediatorilor de aceeași vârstă, inclusiv acordând timp pentru întrebări. La sfârșitul orientării, orice elev care este interesat de subiectul discuției poate aplica la un post de mediator sau poate propune un alt elev/un coleg de-al lui, reieșind din capacitatea acestuia de cooperare. Aplicațiile și formularele de nominalizare sunt distribuite în timpul orientării elevilor.

Formular de aplicare pentru postul de mediator

Nume _____ Clasa _____ Adresa _____

1. Vreau să fiu un mediator deoarece:

2. Listează calitățile personale care te ajută să fii un bun mediator: _____

Dacă sunt selectat, sunt de acord cu următoarele condiții:

1. Să urmez toate sesiunile de pregătire.

2. Să acord serviciile de mediator conform programului.

3. Să cer sprijin în mediere, atunci când voi întâmpina dificultăți

4. Să solicit și să accept ajutor în soluționarea conflictelor personale

5. Să recuperez orele/temele pentru clasă/acasă pierdute în perioada formării mele ca mediator, cât și prestării serviciilor de mediere.

Semnătura elevului _____

Data _____

Formular de nominalizare a mediatorului de aceeași vârstă

Aș vrea să nominalizez următorul/următorii coleg/elevi pentru a fi instruiți ca mediatori deoarece i-aș respecta și aș avea încredere în medierea lor, în ajutorul oferit la rezolvarea unei situații de conflict:

1. _____

2. _____

Semnătura _____ Data _____

Selectarea mediatorilor de aceeași vârstă

Grupurile de mediatori sunt formate în conformitate cu reprezentativitatea/diversitatea contingentului de elevi, ținându-se cont: de gen, grade variate de urmare a școlii, comportament, interese extracurriculare, grupuri și zone de rezidență. Atunci când sunt selectați doar elevi cu un comportament exemplar, rezultate școlare bune, mulți dintre colegii lor nu cred/nu văd acest program drept unul care i-ar reprezenta, după vârstă, mediu social și prin urmare aleg să nu participe la mediere. Calificările personale ale elevilor-mediatorilor includ: respectul reciproc; capacități comunicative; abilități de lider; acceptul responsabilității; empatie etc.

Comunitatea pedagogică, colaboratorii instituției pot nominaliza și ei mediatori din rândul elevilor, completând un formular facultativ adresat mediatorului.

Formular de nominalizare facultativă a mediatorului de aceeași vârstă

Aș vrea să nominalizez următorii elevi pentru a fi mediatori de aceeași vârstă deoarece arată potențial de conducere în cadrul grupului lor de aceeași vârstă.

1. _____

2. _____

Semnătura _____

Data _____

Cel mai eficient mod de a culege informații utile/necesare de la colaboratorii/angajații unei instituții de învățământ este de a explica criteriul de preselecție și de a distribui formulare la cadrul întâlnirilor avute în școală. Un rol important în formarea echipelor de mediatori o au angajații școlii, cum ar fi asistenții sociali și consilierii. Ei sunt în mod deosebit de ajutor deoarece nominalizările lor pot asigura o reprezentare mai bună a elevilor.

În cadrul campaniei de orientare, elevii învață despre rolul și prestațiile mediatorilor. Elevii au ocazia să completeze un formular de aplicare a activității de mediator de aceeași vârstă sau un formular de nominalizare prin completarea căruia ei pot propune colegi de aceeași vârstă care ar putea exercita funcția de mediator. Valoarea acestei companii crește deoarece implică un număr mare de copii, iar în baza opiniei lor se formează echipa de mediatori. Elevii simt, în primul rând că sunt parte a acestui program. În al doilea rând, programul dat devine transparentizat, deci este credibil, deci și colegii identificați ca mediatori își vor face activitatea cinstit. Astfel, cei nominalizați de către colegii lor sau de către școală sunt încurajați să completeze o cerere de aplicare, deci capacitățile lor sunt apreciate și vor fi valorificate. Acest lucru până la acest ceas al nominalizării era imposibil. Odată completate formularele de aplicare, elevii-mediatorii sunt selectați.

Aici ar fi cazul de a menționa că la selectarea mediatorilor poate fi aplicată o varietate de procese. Una din cele mai eficiente selecții este loteria. Avantajele selecției prin loterie sunt că, în primul rând, cei mai mulți elevi au posibilitatea s-o aplice fără nici o restricție. În al doilea rând, o astfel de abordare îi oferă și o experiență de viață, că programul de mediere este unul util societății și nu trebuie respins. A nu fi selectat într-o loterie este în perceput diferit de a nu fi selectat într-un proces desfășurat după niște criterii/rigori. Respingerea poate motiva elevii să refuze participarea în procesul de mediere sau să accepte medierea ca parte a unui conflict. Aceasta respingere poate trece ca o maladie de la indivizi la grupuri și afecta o comunitate școlară.

Pentru ca procesul loteriei să funcționeze bine este necesar ca el să posede un sistem care i-ar asigura reprezentativitatea diversității școlii. Acest sistem este o loterie controlată sau de fapt mai multe loterii. De exemplu:

1. Pentru a determina egalitatea sexului, se separa candidații în grupuri de băieți și fete în număr egal.
2. Pentru a reflecta compoziția etnică a școlii, mai întâi se extrage din urna minorităților, numărul minim de candidați pentru a garanta un grup reprezentativ.
3. Se plasează toți candidații minoritari în urna generală și se continuă extragerea până când numărul total de mediatori este determinat.

Dacă se dorește, urna poate fi împărțită după criteriul clasei sau alt criteriu acceptat și prin aplicarea căruia ar fi asigurate alte tipuri de diversitate.

Selecția poate fi făcută de asemenea de echipa programului sau în conjuncție cu comitetul de consfătuire/conducere. Prin această metodă, formularele de aplicare și de nominalizare sunt revizuite și evaluate. Viitorii mediatori pot fi de asemenea intervievați de echipa programului sau de către coordonatorii programului înainte de a se face alegerile finale.

În dependență de dimensiunile școlii, se recomandă să fie selectați un anumit număr de elevi-mediatorii, între 20 și 40 de persoane. Abordarea corectă a numărului de mediatori constă în a micșora/repartiza această povară asupra elevilor încât timpul rezervat medierii să nu afecteze reușita școlară. De asemenea, numărul de mediatori ar trebui să fie flexibil pentru a permite coordonatorilor programului să supervizeze și să monitorizeze dezvoltarea acestei aptitudini. De la 16 până la 36 mediatori pot examina câteva sute de cereri de mediere într-un an școlar.

După ce mediatorii au fost selectați, directorul școlii îi poate numi și felicita oficial. Coordonatorii sau coordonatorul apoi anunță părinții elevilor și obțin permisiunea părinților pentru participarea lor.

Antrenarea/pregătirea mediatorilor

Pregătirea de bază pentru mediatori durează de la 12 până la 55 de ore, aici fiind aplicată o practică consistentă, direcționată în procesul medierii folosind simulări de probleme tipice ale

grupului sub formă de training. Activitățile de bază/parte a antrenamentului, sunt relaționate următoarelor domenii: înțelegerea conflictului; răspunsul la conflict; originile conflictului; capacitățile de comunicare; rolul mediatorului; procesul de mediere.

Recunoașterea mediatorilor de aceeași vârstă

Instruirea în cadrul trainingului de mediere se finalizează cu înmânarea certificatelor elevilor mediatori într-o atmosferă festivă unde sunt invitați părinții și oficialii școlii. Certificatele pot fi de asemenea prezentate la o ceremonie în timpul unei reuniuni școlare ca o modalitate de a anunța deschiderea programului de mediere.

Conducerea serviciilor angajaților

Angajații în serviciu necesită un minim de 6 ore. Aceste ore pot fi realizate într-o singură sau mai multe sesiuni divizate a câte 2-3 ore. Scopul serviciilor angajaților este de a dezvolta în cadrul școlii o înțelegere comună a conflictului, să învețe principiile rezolvării conflictului, să dezvolte înțelegerea procesului de mediere, să învețe cum să suporte dezvoltarea programului de mediere prin integrarea în curriculum și referirea la conflicte în mediere și pregătirea pentru conducerea workshop-urilor elevilor.

Agenda serviciilor angajaților include: înțelegerea conflictului; răspunsul la conflict; originile conflictului; principiile rezolvării conflictului; procesele de negociere și mediere; idei de integrare în curriculum; procese de referință; pregătirea pentru conducerea workshop-urilor elevilor.

Conducerea workshop-urilor elevilor

Conducerea workshop-urilor elevilor cere un minim de 5 ore. Workshop-urile desfășurate pe durata a 5 ore pot fi conduse într-o sesiune sau divizate în 5 sesiuni într-o perioadă de o săptămână. Membrii echipei programului pot face echipe cu alte școli pentru a conduce aceste workshop-uri. Aceste workshop-uri sunt destinate înțelegerii conflictului, a stării de pace și menținerea ei; dezvoltarea abilităților de comunicare și de negociere și să învețe despre medierea cu cei de aceeași vârstă și cum să ceară serviciile de mediere.

Agenda unor astfel de workshop-uri includ: înțelegerea conflictului; răspunsul la conflict; originile conflictului; pacea și crearea păcii; abilități de comunicare; abilități de negociere; procesul de negociere; cerere pentru serviciile de negociere.

Facilitarea orientării familiei și comunității

Implicarea părinților și a comunității este o condiție a dezvoltării programului. Adesea este o strângere de fonduri de la părinți, organizație comunitară, club sau altă organizație care a format un parteneriat cu școala pentru a sponsoriza medierea. O seară sau întâlnire de prânz poate include o revizuire a programului și demararea unor discuții despre beneficiile rezolvării problemelor pașnic. Părinții și alți reprezentanți ai comunității adesea doresc să învețe mai multe despre mediere după asemenea întâlniri informative. Oferind un pachet educațional pentru membrii interesați ai comunității, susținerea programului este mai mare și se dezvoltă mișcarea de voluntariat care ajută mult la pregătirea și supervizarea elevilor mediatori. Elevii pregătiți pentru a fi mediatori, pot face parte integrală în aceste eforturi de orientare.

Oferirea workshop-urilor pentru părinți

Workshop-urile pentru părinții interesați în pregătirea elevilor, adică a copiilor lor în rezolvarea conflictului susțin acest program de aplicare a strategiei de rezolvare a conflictului și acasă. Un workshop de 4 ore poate fi condus într-o sesiune sau divizat în sesiuni de 2 ore. Scopurile workshop-urilor pentru părinți sunt de a dezvolta o înțelegere comună a conflictului, să învețe principiile rezolvării conflictului și să învețe cum să aplice principiile rezolvării conflictului acasă. Elevii mediatori antrenați pot asista la asemenea ședințe, participa și asigura implicarea părinților.

Agenda pentru workshop-urile părinților includ: înțelegerea conflictului; răspunsul la conflict; originile conflictului; principiile rezolvării conflictului; strategiile rezolvării conflictului acasă.

Dezvoltarea și realizarea campaniei de promovare

Medierea persoanelor de aceeași vârstă - ca și orice idee nouă este greu acceptabilă și privită cu mult scepticism. Elevii pot fi reticenți față de ea. Mulți elevi pot crede că discutând problemele proprii ar însemna să nu fii stăpân pe ele, să dai dovadă de slăbiciune. Succesul programului ține de nivelul de promovare/aplicare/înțelegere în comunitatea elevilor. Scopurile promovării medierii

includ: *informarea tuturor din școala ca sunt disponibile servicii de mediere; promovarea beneficiilor rezolvării conflictului și medierii; încurajarea elevilor să ceară mediere ca un proces normal în rezolvarea conflictului; informarea tuturor despre procedurile de cerere a medierii și tipurile de conflicte care pot fi mediate.*

Campaniile de promovare sunt planificate de un comitet de elevi mediatori în cooperare cu echipa programului sau cu implicarea directă a comitetului de consfătuire/conducere. Ele pot fi de asemenea dezvoltate în cadrul unui parteneriat de afaceri. Angajații școlii, părinții și reprezentanții comunității împreună cu elevii sunt potențialii promotori ai programului de mediere. În acest context sunt promovate câteva idei de campanie:

Conducerea unor demonstrații de prezentare. Grupurile de mediatori pot avea prezentări fie la nivelul școlii, la nivelul unei clase, pe paralele sau cicluri. La fel mediatorii pot conduce prezentări care includ sesiuni de simulări a medierii, încuraja elevii de a cere ajutorul în aplanarea propriilor conflicte. Aceste demonstrații pot fi de asemenea prezentate la întâlniri administrative, întâlniri ale facultății, întâlniri ale consiliului școlar etc.

Denumirea programului. Aplicarea brainstormingului, ca model de stimulare dirijată, poate motiva elevii mediatori să aplice programul care le-ar favoriza identitatea și rolul în această ipostază. Unele nume pe care școlile le pot folosi sunt Corpul păcii, Câmp comun, Telefonul copilului ș.a.

Elevii pot fi implicați/motivați de *a produce nasturi, abțibilduri, tricouri, bluze, șepci*. Ei pot crea un design grafic, incluzând numele programului, logo și slogan care pot fi reproduse pe o varietate de itemi. De pe urma vânzării acestor produse pot contribui la completarea de fonduri pentru programul de mediere. Mediatorii pot alege o zi din săptămână când vor purta propriile tricouri sau bluze de mediere.

Campania posterelor. Distribuirea posterelor în școală la intervale anumite de timp atrage atenția tuturor celor din mediul școlar. Postere cu mesaje despre mediere pot fi puse în arii strategice: lângă cozile de la bufet, automate, băi, cușmele, dulapuri, ușile claselor și oficiilor, tavane, podele, holuri, cabine telefonice, săli de gimnastică, vestiare. Câteva mostre de mesaje pentru postere: Gândește pașnic: mediază; Vorbește despre asta - schimbarea se întâmplă; Atenție: zonă de lucru; Ai făcut pace azi?; Ai un conflict? Mediază-I!

Proiecte pentru postere. La orele de artă plastică sau în cadrul cluburilor pe interese elevii pot face desene/picturi murale pe tema rezolvării conflictului. Astfel se poate atrage și atenția într-o comunitate.

Carduri de afaceri pentru mediatori. Tipărirea unor astfel de carduri și distribuirea lor sunt nu doar necesare. Prin intermediul lor tinerii sunt informați despre mediere și cum pot cere/solicita un astfel de serviciu. Elevii mediatori pot distribui aceste carduri prin școală.

Broșuri. Editarea și distribuirea/difuzarea unei broșuri tematice contribuie la extinderea programului de mediere. Aceste publicații pot fi expediate prin poșta părinților și agențiilor comunitari împreună cu o scrisoare de însoțire, ei fiind informați despre deschiderea programului de mediere. Broșurile pot de asemenea fi distribuite elevilor școlii și să devină o parte din informațiile orientative distribuite noilor elevi.

Realizarea/operarea și menținerea programului

Pentru realizarea/operarea și menținerea programului se poate recurge la:

Cereri privind desfășurarea medierii în comunitatea școlară. Formularele de cerere pentru mediere sunt plasate în dosare prin clase, în cancelarie, oficiile de susținere a angajaților, consiliul de mediere, centrul de mediere și orice altă locație ușor accesibilă pentru elevi/părinți/reprezentanți ai comunității și școală. Elevii sau școala pot completa formularele de cerere a medierii și să le depoziteze într-o urnă din biroul principal sau în centrul de mediere. Coordonatorii programului strâng cereri din fiecare locație cel puțin de două ori pe an.

Programarea medierilor și a mediatorilor. Mediațiile sunt programate cât mai curând posibil după ce cererea a fost depusă. Disputanților li se răspunde timp de 24 ore după ce au cerut mediere. În funcție de deciziile echipei de program despre orele de operare, centrul de mediere poate fi deschis pentru mediere. În timpul orelor de școală la fel ca și înainte sau după școală. Unele școli

pot să programeze medierile disputanților în timpul orelor de studiu, pauzelor sau prânzului pentru ca elevii să nu lipsească de la ore. Odată ce unele conflictele par să interfereze cu abilitatea elevului de a se angaja productiv în activitățile clasei, pare potrivit să se programeze aceste dispute în timpul orelor dacă este necesar.

Programarea mediatorilor poate fi realizată după două opțiuni: repartizarea de urgență și repartizările programate. Repartizarea mediatorilor de urgență permit coordonatorilor să includă în activitate mediatorii care sunt cei mai potriviți pentru cazuri particulare, în considerare de genul/gravitatea problemei, impactul social etc. În cadrul acestui proces, mediatorii co-mediază cu un număr diferit față de vârsta lor, învățând unul de la altul și construindu-și propriile experiențe. Cu fiecare nouă cerere, coordonatorul selectează și localizează mediatorii potriviți. O alternativă a distribuirii întâmplătoare este aceea de a desemna echipe de co-mediatorii la perioade de timp particulare în fiecare zi sau în fiecare săptămână. Echipele mediază atunci orice este programat în timpul destinat lor. Deși acest proces nu permite flexibilitatea de a selecta mediatorii pentru fiecare caz, facilitează procesul de programare. Mediatorii raportează centrului de mediere la timpul stabilit, își primesc cazurile și mediază. Alte considerații în vederea stabilirii mediatorilor include relațiile lor cu disputanții, frecvența experienței de mediere și vârsta sau nivelul mediatorilor și persoanelor mediate/aflăte în conflict.

Mediatorilor li se cere să se retragă dintr-un caz oricând li se pare că relațiile anterioare cu disputanții interferează cu abilitatea lor de a conduce eficient o mediere. De obicei funcționează cel mai bine când se desemnează mediatorii în acele cazuri în care nu cunosc disputanții. În situațiile în care acest lucru nu este posibil, mediatorii ar trebui să stabilească cu grijă dacă pot sau nu să rămână imparțiali când mediază disputa. Disputanții vorbesc deseori mai liber despre conflictul lor când nu au o relație cu mediatorul. Loialitatea prietenilor, perceperea parțialității și provocările sunt încercări dificile pentru elevii mediatorii când au relații cu una sau ambele părți.

Este important ca mediatorii să aibă experiențe frecvente de mediere. Încrederea și abilitățile mediatorilor cresc o dată cu experiența acumulate de ei. Coordonatorii trebuie să monitorizeze numărul de cazuri distribuite fiecărui mediator pentru a asigura oportunități egale pentru creștere și dezvoltare. Mediatorii ar trebui să fie desemnați să medieze cu disputanți care sunt de vârsta sau nivelul lor sau mai tineri. Nu se acceptă ca mediatorii să fie mai tineri decât disputanții. Dacă disputanții au vârste diferite, trebuie să se desemneze o echipă de co-mediere care să reflecte vârsta și nivelul de pregătire al acestora.

Supervizarea sesiunilor de mediere

Coordonatorii pot oferi scurte informații generale mediatorilor înainte de începerea sesiunii. Odată ce mediatorii află subiectul disputat de la persoanele implicate, ei sunt în drept de a solicita informații suplimentare care sunt introduse în formularul de cerere a medierii.

Disputanții pot fi întruniți într-o sală de mediere prin prezentarea permiselor cu indicarea timpului programat. Elevii prezintă aceste permise profesorului pentru a li se permite ieșirea de la ore (ieșire motivată). Disputanții pot fi escortați de mediatorii sau alte persoane până la centrul de mediere.

La încheierea sesiunii de mediere, mediatorii cer disputanților să semneze un formular de înțelegere în caz că au ajuns la un acord. Dacă nu au ajuns la un acord, mediatorii se consultă cu coordonatorul programului înainte de a încheia sesiunea.

Pregătirea continuă oferită mediatorilor

Este recomandat ca mediatorii să aibă întâlniri permanente cu coordonatorul programului. Ideal este ca aceste întruniri să fie programate de două ori pe lună, fiecare a câte două ore. O parte din acest timp este folosită de către mediatorii pentru a împărtăși propria experiență și să ia notițe în cazul discutării unor probleme asemănătoare. Asemenea formare a mediatorilor este în concordanță cu desfășurarea programului propriu-zis.

Evaluarea programului

Evaluarea programului oferă informații suplimentare necesare pentru a planifica, perfecționa și îmbunătăți programul. În plus, evaluarea poate servi drept argument al necesității/eficacității programului. Evaluările programelor mediatorilor pot fi fie designuri simple pe care coordonatorii

de program le asimilează în responsabilitățile lor sau designuri experimentale mai complexe care sunt conduse de cercetători.

Cu ajutorul elevilor mediatori, coordonatorii programului monitorizează numărul de medieri, durata sesiunilor de mediere, tipurile de conflict, sursele de cereri, locațiile/mediile sociale unde sunt generate cele mai frecvente conflicte, atributele disputanților, rezultatele mediatorilor și durabilitatea înțelegerilor. Scopul primar al programului de mediere este să aducă schimbări în comportamentele și atitudinile elevilor și profesorilor privind conflictul și abordări de rezolvare.

Faza a patra: Implementarea abordării în clase

Conducerea pregătirii angajaților

Echipa programului procură manuale, alte materiale didactice/instructive care facilitează pregătirea bună a tuturor responsabililor pentru implementarea în clase a programului de rezolvare a conflictului. Acest antrenament, care necesită două zile, include: *înțelegerea conflictului; principiile rezolvării conflictului; diversitate socială și culturală și rezolvarea conflictului; mediere, negociere, procese și abilități de rezolvare de probleme în grup; managementul clasei; idei de integrare a curriculumului.*

Această pregătire acceptată de echipa programului (referința la faza unu: antrenarea echipei programului), este desfășurată în scopul bunei informări a comunității și oferirii elevilor o bună educare/instruire în domeniul rezolvării conflictului.

Dezvoltarea consensului aplicării programului pe clase

Inițial, aplicarea programului pe clase include mai multe etape ale procesului de rezolvare a conflictului (mediere, negociere sau rezolvarea problemei în grup). Ținta programului fiind comunitatea clasei. În acest context școala oferă pregătirea elevilor în aceleași condiții, deși este posibil să se admită variații pentru diferite nivele de vârstă. Pe măsură ce programul se dezvoltă, secvența de predare pentru înțelegerea conflictului și înțelegerea sensului păcii oferă pentru eficiență și internalizarea programului în curriculumul școlii.

Susținerea programului de către elevi, pe clase.

Concentrarea programului clasei pe mediere poate alcătui consens angajării elevilor în antrenamente ghidate de mediatori sau echipa programului. Dacă consensul angajaților este de a concentra programul clasei pe negociere, o opțiune este de a antrena elevii ca mediatori, apoi în astfel de caz este necesar de a demonstra care este diferența dintre negociere și mediere. Cealaltă opțiune este de a antrena elevii direct în procesul de negociere. Pregătirea de bază în negociere presupune: *înțelegerea conflictului; răspunsurile la conflict; originile conflictului; abilități de comunicare; principiile rezolvării conflictului; rolul negociatorului; procesul de negociere.*

Dacă intenția angajaților este de a implementa strategia de luare a deciziei în consens, o opțiune de antrenament a elevilor este de a le oferi bune practici de comunicare, de stabilire a regulilor de bază pentru rezolvarea problemelor în grup și aplicare a programului cu un adult care să fie facilitatorul grupului. Celelalte înțelegeri și abilități necesare pot fi dezvoltate pe măsura desfășurării antrenamentului.

Sugestiile educaționale și promoționale pentru părinți și audiența comunității prezentate pentru mediere (în acest subcapitol) sunt potrivite în mod egal abordării în clasă.

Faza a cincina: Implementarea în clasă sau abordarea medierii

Următorul nivel de dezvoltare ține de o nouă abordare, cea care nu a fost selectată în faza a patra. Un program de mediere este un punct de pornire pentru crearea unui program educațional comprehensiv pentru rezolvarea conflictului, dar un program școlar comprehensiv nu este realizat până când programul educațional pentru rezolvarea conflictului nu devine parte a curricula de instruire pe clase, a școlii și fiecărui membru al comunității școlare, fiindu-i oferită oportunitatea de a învăța și folosi noțiunile privind rezolvarea conflictului în fiecare zi în clasă și în școală.

Chiar dacă fiecare clasă participă la acest program educațional pentru rezolvarea conflictului, este necesar de a fi planificat și implementat un program de mediere la nivel instituțional, deoarece sunt multe conflicte care nu sunt generate în afara clasei, între indivizi de diferite vârste sau care pot fi rezolvate într-o atmosferă de intimitate/confidențialitate.

Când se dezvoltă opțiunea de mediere la nivelul întregii școli, workshop-urile elevilor și angajaților nu sunt necesare deoarece elevii și angajații sunt toți implicați în programul școlii.

Faza a șasea: Crearea climatului de pace

Dezvoltarea drepturilor și responsabilităților părților. Respectarea drepturilor și exercitarea obligațiilor/responsabilitățile constituie fundamentul pentru stabilirea unui comportament civilizat bazat pe niște reguli reciproc avantajoase și acceptabile.

Dezvoltarea unui program de educație comportamentală. Dezvoltarea unui program eficient de educație comportamentală întotdeauna este în acord cu filozofia și principiile programului rezolvării situațiilor de conflict. Acest program nu doar delimitează responsabilizează părțile, ci este în concordanță cu nevoile și așteptările subiecților.

12.8. Conducerea planului strategic

Este ideal când o școală dezvoltă un plan strategic bazat pe evaluarea nevoilor și resurselor, un program educativ de rezolvare a conflictului adresat nevoilor unice și resurselor particulare ale școlii. Preferabil ar fi ca planul strategic să fie generat de un grup care reprezintă interesele comunității școlii. Atunci și procesul planificării strategice ar fi unul eficient/credibil/reprezentativ. Acesta însă trebuie să fie bazat pe patru componente: *credință de bază, o afirmație susținută sau o viziune susținută, o susținere a scopurilor programului și un plan specific de acțiune.*

1. Formularea planului strategic

Un plan strategic bine gândit și încheșat implică grupul de interese în exerciții practice în rezolvarea conflictului. Este recomandat ca acesta să respecte cei șase pași de rezolvare a conflictului prin luarea deciziei în dezvoltarea unui plan strategic. Fiecare componentă a planului strategic, de fapt, implică grupul în toate sau în majoritatea celor șase pași în procesul rezolvării conflictului.

Pentru a începe formularea unui plan strategic, grupul mai întâi stabilește regulile de bază pentru discuție și inputul:

- toți membrii grupului sunt egali în drepturi; fiecăruia i se acordă posibilitate de a participa la discuții, generarea de idei și opinii, luarea de decizii;

- fiecare membru al grupului este responsabil de comunicare (ascultare și vorbire). Asta înseamnă că fiecare persoană este responsabilă de diseminarea propriilor opinii când încă nu se știe de poziția grupului pe acest subiect; fiecare persoană trebuie să fie responsabilă de informarea corectă a celorlalți membri ai grupului; și fiecare persoană trebuie să-și depună străduința de a înțelege punctul de vedere al oponentului său/celuilalt (participă, sumarizează și caută clarificări de câte ori este necesar);

- un vorbitor nu poate fi întrerupt în timpul discursului său. Are voie să vorbească conform regulamentului întrunirii;

- sarcasmul și critica distructivă nu contribuie la examinarea constructivă și la rafinarea ideilor sau planurilor. Fiecare membru al grupului merită respect, exact cum și ideile lui/ei merită examinare completă.

- de fiecare dată când cineva din grup prezintă un punct de vedere, un membru al grupului sumarizează acel punct de vedere înainte ca altcineva să prezinte alt punct de vedere.

Luarea deciziei în comun întotdeauna guvernează două principii de bază: (1) discuția este întotdeauna direcționată spre rezolvarea problemei (în acest caz, dezvoltarea unui plan strategic) și (2) soluția nu include niciodată stabilirea unor acțiuni punitive deoarece planul strategic este o strategie de a merge înainte față de starea curentă a lucrurilor.

În cadrul procesului planificării strategice facilitatorul ajută grupul să se concentreze pe principiile de bază, să respecte regulile jocului. Odată ce acestea au fost stabilite și unanim acceptate se poruncește la colectarea punctelor de vedere. Brainstorming este un proces valabil pentru colectarea de idei în categorii specifice, care sunt credințe, scopuri, etc.

Următorul pas este identificarea intereselor de grup, de care se ține cont pe perioada discuțiilor pentru a se ajunge la o înțelegere și acceptare a deciziei consensuale privind lista ideilor promovate, a scopurilor declarate.

Aplicarea unui criteriu obiectiv în formularea unei liste de comun acord sau declarație de comun acord este crucială. La orice stadiu al procesului de planificare, consensul nu este posibil dacă deliberările se concentrează pe poziții contrare și dacă comportamentul unui individ din grup este unul nepotrivit, care generează influență distructivă sau forțează membrii grupului să cedeze acestuia. Calitatea produsului de grup este evidentă în rezultatele de la sfârșitul deliberărilor de la fiecare stadiu. Folosirea procesului de rezolvare a conflictului permite grupului să depășească înțelegerea celui mai comun dominator spre scopuri vizionare comune. Planul de acțiune care este dezvoltat de asemenea reflectă aplicarea criteriilor și reprezintă un angajament de pus în practică.

2. Declararea credințelor/convingerilor

Convingerile sunt fundamentate pe o colecție comprehensivă de afirmații și principii care în mod evident duc spre rezolvarea conflictului și educația întru rezolvarea conflictului. Ele oferă o baza pentru obținerea consensului în cadrul comunității școlii, aplicării unui program de educare în rezolvarea conflictului la nivel instituțional. Prezentăm câteva mostre ai noțiunii de convingere:

Conflictul este o parte naturală a vieții zilnice.

Conflictul este o oportunitate de dezvoltare și învățare.

Nici evitarea/neglijarea, nici violența nu este alternativă conflictului.

Prin conștientizarea diferențelor culturale ajungem să-i respectăm pe alții și să prețuim diversitatea.

Oricine merită respect; mediul școlar ar trebui să permită tuturor să trăiască împreună cu respect pentru diferențe (culturale, sociale și comportamentale).

Tinerii în viața lor întâmpină/se confruntă cu diverse influențe (familiile, școala, comunitatea). Acestea au impactul său, nu întotdeauna pozitiv în educarea tinerilor ca buni, responsabili și activi cetățeni ai țării.

Disciplina este un proces de învățare/responsabilizare.

Adulții oferă modele puternice de comportament pentru elevi, în special în abordarea/tratarea fenomenului conflictului.

Elevii pot învăța să rezolve unele din propriile conflicte fără implicarea adultului.

Pentru a dezvolta sentimentul de convingere, grupul dominant începe brainstorming în subgrupuri mici pentru a produce 6-8 declarații de credințe pe care oricine din grupul mic să o poată susține. Sunt două faze în procesul de brainstorm: prima implica generarea listei de credințe și a doua implică selectarea din lista. Este important să se separe cele două părți ale procesului. Fiecare faza are reguli simple dar explicite.

Faza 1: Generarea declarațiilor de credință

- A. Desemnarea unei persoane să înregistreze ideile.
- B. Așteptarea unor idei controversate sau de departe câștigătoare.
- C. Exprimarea oricărei idei care vine în minte.
- D. Înregistrarea oricărei idei
- E. Să nu se evalueze ideile.

Faza 2: Selectarea credințelor

- A. Evaluarea declarațiilor generate.
 - 1. *Combinarea celor similare*
 - 2. *Încercuirea celor care aproape toată lumea e de acord ca sunt semnificative*
 - 3. *Eliminarea celor care nu reprezintă convingeri puternice printre membrii grupului*
- B. *Îmbunătățirea asupra credințelor declarate rezultate.*

C. Prin consens, alegerea a șase până la opt declarații de convingeri pentru a le aduce grupului mai mare. Stabiliți și utilizați criterii obiective pentru obținerea consensului.

D. Înregistrați declarațiile selectate în ziar și postați-le. Fiecare subgrup apoi prezintă propria lista de credințe grupului mai mare care aplică faza de selecție (faza 2) a procesului de brainstorm pentru a selecta declarațiile de credințe pentru programul educării rezolvării conflictului.

3. Declararea misiunii

Misiunea ține de scopul și obiectivele unui program de educare în rezolvarea conflictului. Este importantă elucidarea temeliei/bazei programului elaborat. Deseori misiunea exprimată printr-

o declarație singulară, generală nu dezvoltă scopul programului și aplicarea unui volum de resurse financiare, umane etc. Declarația misiunii este o centralizare a implicării și înțelegerii programului prin toate facturile comunității școlii.

Misiunea programului educativ în rezolvarea conflictului constă în a oferi posibilitatea fiecărei persoane să-și dezvolte capacitatea de a rezolva conflictele proprii în mod pașnic, civilizată, să promoveze înțelegerea mutuală a indivizilor și grupurilor din școală și comunitate etc.

4. Declarația propriilor viziuni

Viziunea proprie este difuzată/promovată verbal, în scris, prin intermediul persoanei de încredere, mass-media sau în cadrul școlii. Viziunea este exprimarea unei convingeri/dorințe/ nevoi a unei persoane, a unui grup sau a unei comunități vizavi de o problemă socială. Spre exemplu cu privire la școală și prestația ei:

Noi vedem școala noastră ca:

- *Un mediu de învățare unde sunt antrenați/intruniți indivizi fericiți, prietenoși, ocupați, îngrijorați care împărtășesc, comunică, creează, ajută și încurajează.*

- *Un loc prietenos, ordonat, îmbietor, caracterizat prin respect mutual, acceptarea diferențierilor și cooperare.*

- *O comunitate pacifistă, armonioasă, cu un mediu primitiv, îmbietor care este educațional, îmbogățitor și provocator, unde toți elevii își realizează/completează/dezvoltă potențialul.*

Împreună cu declarația de convingere, viziunea împărtășită oferă un mod relativ clar de a comunica cu constituentele școlii. Pentru că declarația misiunii este deseori interpretată neunivoc, viziunea asupra problemei fiind una generală, semnificația ei pentru elevi și cei neimplicați direct în managementul funcționării zilnice a școlii poate fi diferită, nefiind determinată de o afirmație consimțită pentru tot grupul.

5. Declarația scopurilor programului

Scopurile sunt bazate pe rezultate concrete dar și pe oferta programului de rezolvare a conflictului. Scopurile sunt manifestări ale misiunii (sau viziunii împărtășite); ele dau direcție implementării planului, ghidează stabilirea priorităților și alocarea resurselor, plus oferă un cadru pentru evaluarea programului. Scopurile sunt aspirații și intenții. Misiunea (sau viziunea împărtășită) încadrează destinația programului, scopurile sunt harta pentru a atinge acea destinație. Scopurile propuse sunt:

- Oferirea posibilității elevilor de a-și asuma responsabilitatea pentru rezolvare pașnică a propriilor dispute.

- De a oferi tuturor indivizilor din școală abilități de rezolvare a conflictului (negociere, mediere și luarea deciziei în consens).

- De a permite tuturor indivizilor să învețe, să prețuiască, să respecte, și să demonstreze respect față de diferențele de cultură, obicei, gen, etnie etc.

- De a integra subiectul rezolvării conflictului în curriculumul existent la toate nivelele de învățământ, instituție, clasă.

- De a desemna un program de disciplină și un plan de management a comportamentului în rezolvarea conflictului acceptat de sistemul educațional.

- De a promova la nivel de școală un climat pacifist și cooperant, a stării de bine.

Scopurile sunt dezvoltate de grupul dominant folosind același proces ca și pentru declarațiile de credință, misiune sau viziune împărtășită: la început lucrând în grupuri mici pentru a genera posibilități susținute și apoi obținând o listă în consens în grupul mic.

6. Planul de acțiune

Planul de acțiune este productul sau instrumentarul care ajută la implementarea programului, oferindu-i persoanei sau grupului de persoane responsabile timpul și resursele necesare. Planul este documentul prin intermediul căruia responsabilii caută răspunsul la întrebările concrete: Cine? Ce? Cum? și Când? Componentele, de fapt sunt bazate pe:

- O campanie de informare a constituenților și de a genera suport.

- Program de dezvoltare a angajaților: inițial și continuu, multidimensional, concentrat pe nu mai mult de un domeniu de antrenare și educare a angajaților.

- Finanțarea programului: sponsorizare internă și a comunității.
- Designul cadru a programului de disciplină.
- Program de a învăța elevii: asumarea responsabilității, dezvoltarea curriculum-ului, stabilirea procedurilor și a formelor.
- Colectarea și evaluarea datelor.
- Stadiile implementării și liniile de timp.

Decizia privind planul global de acțiune pentru implementare ar putea să fie cel mai bine îndeplinită folosind același grup mic, grup mare. Acest proces ar putea să ia o decizie privind sarcinile componente care sunt de îndeplinit; detaliile fiecărei sarcini componente ar fi responsabilitățile comitetului planului de acțiune pentru fiecare sarcină în parte.

În continuare propunem spre analiză niște exemple mostre de planuri detaliate de acțiune.

Plan de acțiune de dezvoltare a angajaților

Scopul: a oferi tuturor indivizilor din școală strategiile conflictului: negociere, mediere și luare a deciziei în consens.

Obiectiv: oferirea de antrenament pentru rezolvarea conflictului pentru toți angajații.

Activități	Responsabilități	Data
Designul unui chestionar pentru a verifica interesul și expertiza angajaților în conflict și rezolvarea conflictului.	Comitetul dezvoltării angajaților	15 august
Conducerea aplicării chestionarului și interpretarea rezultatelor.	Comitetul dezvoltării angajaților	15 septembrie
Conducerea interviurilor cu orice angajat care raportează că el/ea au avut antrenament pentru rezolvarea conflictului pentru a stabili efectivitatea unor surse potențiale de antrenament și programe.	Comitetul dezvoltării angajaților; distribuirea numărului de angajați pentru a fi intervievați în mod egal.	Interviurile completate până pe 30 septembrie
Determinarea fondurilor școlii disponibile pentru dezvoltarea angajaților	Director	30 septembrie
Determinarea altor surse de finanțare și asumarea responsabilității pentru căutarea suportului fondurilor pentru antrenarea angajaților. Coordonarea cu comitetul programului în căutarea finanțării.	Comitetul dezvoltării angajaților; subcomitetul financiar	15 octombrie
Determinarea altor oportunități din afară de antrenament și costuri.	Comitetul dezvoltării angajaților; subcomitetul antrenării în alte zone	15 octombrie
Determinarea altor oportunități dinăuntru de antrenament și costuri	Comitetul dezvoltării angajaților; subcomitetul antrenării în alte zone	15 octombrie
Selectarea programului inițial de antrenament.	Comitetul dezvoltării angajaților	1 noiembrie
Determinarea participanților pentru antrenament inițial.	Comitetul dezvoltării angajaților și directorul	15 noiembrie
Participarea în programul de antrenament inițial.	Comitetul dezvoltării angajaților, membrii și alți participanți selectați	decembrie
Antrenamentului inițial.	Comitetul dezvoltării angajaților și alți participanți la programul de antrenament	Intr-o săptămână de antrenament
Dezvoltarea unui plan pe 2 ani și linia de timp pentru a oferi antrenament tuturor angajaților.	Comitetul dezvoltării angajaților și directorul	15 ianuarie
Implementarea programului de antrenament.	Comitetul dezvoltării angajaților și subcomitetul de implementare	1 martie
Dezvoltarea programului de pregătire continua pentru a extinde oportunități dincolo de treningul inițial pentru angajații interesați și pentru a oferi un program de instruire inițial continuu pentru antrenarea noilor membri ai școlii	Comitetul dezvoltării angajaților și subcomitetul de implementare	1 mai

Plan de acțiune bazat pe politica disciplinei

Scop: să planifice un program de disciplină și un plan de management al comportamentelor rezonabile și clare care este consistent și care promovează programul educării, rezolvării conflictului și care este acceptat ca corect și eficient de toți constituenții școlii.

Activități	Responsabilități	Data
Colectarea doleanțelor/nevoilor sau a problemelor școlii; determinarea comportamentului sau a codurilor de comportament bazat pe reguli, informațiile puse la dispoziție, acțiunile disciplinare promise/propuse.	Comitetul politicii de disciplină și directorul	1 septembrie
Determinarea practicilor managementului comportamental după categorii într-un singur format: drepturi și responsabilități care adresează așteptările comportamentale pentru toate segmentele populației școlii, adulți și elevi.	Comitetul politicii de disciplină și subcomitetul drepturilor și responsabilităților	1 noiembrie
Determinarea a 5 sau 6 comportamente - țintă pentru extindere/aplicare (ca determinate din anchetele anterioare constituite) și de semnarea consecințelor comportamentale care pot fi administrate consistent oricând un comportament este ales.	Comitetul politicii de disciplina și directorul	15 decembrie
Alcătuirea planului general - drepturi și responsabilități, reguli adiționale (dacă sunt) și comportamente-sarcini și consecințe pentru membrii școlii. Obținerea consensului comitetului pentru planul general.	Directorul	15 ianuarie
Crearea unui plan pentru a educa angajații și părinții despre așteptările comportamentale ale planului.	Comitetul politicii de disciplina și subcomitetul educării adulților	1 februarie
Crearea unui program comprehensiv pentru educarea studenților despre așteptările comportamentale și învățarea comportamentelor dorite de la elevi.	Comitetul politicii de disciplina și subcomitetul dezvoltării comportamentului responsabil a elevilor	1 martie
Oferirea programului angajaților pentru implementarea programului educativ a elevilor.	Comitetul politicii de disciplina și subcomitetul dezvoltării comportamentului responsabil a elevilor	15 martie
Stabilirea unui plan conștient care este noncoercitiv și folosește strategii de chestionare pentru a promova schimbarea comportamentului, pentru folosirea de către orice angajat intervenind cu elevii care afișează comportamente inacceptabile.	Comitetul politicii de disciplină și director sau desemnat	15 aprilie
Chestionarea angajaților în scopul determinării/desemnării Comitetului de politici și nevoi, de interacțiuni zilnice în scopul implementării planului de intervenție comportamentală.	Disciplina și subcomitetul implementării antrenamentului	1 mai
Dezvoltarea programului de pregătire.	Comitetul politicii de disciplină și subcomitetul implementării antrenamentului	15 mai
Conducerea pregătirii pentru toți angajații.	Comitetul politicii de disciplină, trainerii angajați și subcomitetul implementării antrenamentului	15 iunie
Implementarea programului nou de disciplină.	Subcomitetul implementării antrenamentului	august

Planul de cooperare în contextul acțiunii

Activități	Responsabilități	Data
Dezvoltarea unui format de întrebări pentru folosire în conducerea focus-grupului.	Comitetul pentru dezvoltarea cooperării	15 august
Revederea politicilor și manualelor școlii pentru a determina așteptările competiției din cadrul sistemului.	Comitetul pentru dezvoltarea cooperării	1 septembrie
Conducerea focus grupului (câte 2 pentru părinți, elevi, angajați) pentru a strânge impresii asupra (1) gradul în care competiția este recunoscută ca o așteptare a programului	Comitetul pentru dezvoltare a cooperării și subcomitetul focus grupului	15 octombrie

școlii și (2) cum sunt private informațiile oferite de sistemul de evaluare/notare.		
Designul și administrarea unui chestionar pentru a determina (1) gradul unui antrenament anterior în strategiile învățării prin cooperare și (2) utilizarea strategiilor învățării prin cooperare în livrarea curriculum-ului.	Comitetul pentru dezvoltarea cooperării și subcomitetul practicilor curente	30 noiembrie
Colectarea informațiilor asupra politicilor și practicilor evaluării curente/notare și raportarea comitetului pentru avansarea cooperării	Directorul sau desemnat	15 decembrie
Conducerea a 3 forumuri deschise (invitarea părinților, elevi – prezenți și foști – și angajați) pe subiectele: 1) Notele: ce ne spun ele? 2) Evaluarea: ce vrem noi să știm?	Directorul sau desemnat	15 februarie
Dezvoltarea unei evaluări și a unui sistem de plan de acțiune părinți – elevi.	Directorul și șeful comisiei pentru dezvoltarea cooperării	15 martie
Prezentarea planului de acțiune dezvoltat pe evaluarea politicilor comitetelor pentru reacție și aprobare: - comitetul părinților – angajați - consiliul elevilor - consiliul școlii	Directorul și șeful comisiei pentru dezvoltarea cooperării	1 aprilie
Determinarea fondurilor școlii și districtului valabile pentru instruirea angajaților.	Directorul	5 aprilie
Determinarea altor surse de finanțare și desemnarea responsabilităților pentru căutarea suportului financiar pentru instruirea angajaților.	Coordonarea cu Comitetul dezvoltării angajaților; subcomitetul finanțării	15 aprilie
Selectarea trainerilor învățării prin cooperare și stabilirea unui program de pregătire pentru dezvoltarea învățării prin cooperare pentru angajați.	Comitetul pentru dezvoltarea cooperării	15 mai
Oferirea pregătirii inițiale. Consultați contractați în unic/iulie. Informarea tuturor angajaților privind planul de acțiune pentru evaluare și promovare a cooperării.	Directorul și șeful comisiei pentru dezvoltarea cooperării	30 august
Stabilirea instruirii continue pentru noii angajați folosind membrii proprii pregătiți în timpul programului inițial.	Comitetul pentru dezvoltarea cooperării	30 septembrie

12.9. Subiecte pentru evaluare

1. Evidențiați unele aspecte ale rezolvării conflictelor și legătura lor cu misiunea educațională a școlii.
2. Prin dezvoltarea capacităților cetățenilor responsabili: De ce trebuie să cunoaștem nevoile acestora. Care sunt aceste nevoi? Explicați esența lor.
3. Cum se poate înțelege și trata esența conflictelor ca oportunitate pentru învățare?
4. Formulați scopul educației pentru rezolvarea conflictelor în școală?
5. Care sunt principiile educației pacifiste și rolul ei în rezolvarea conflictelor? Cum se aplică/implementează la nivel local și național?
6. Explicați esența conflictelor din perspectiva teoriei organizării interne a instituției, formării personalității elevului. În ce constă teoria controlului asupra conflictului?
7. Evidențiați abordările și experiențele educației pentru rezolvarea conflictelor existente în teoria și practica educațională din diferite țări. Analizați specificul lor.
8. Elaborați un plan de schimbare a programelor/curricula de realizare a educației pentru rezolvarea conflictelor în clasă/școală/comunitate?
9. Cum ați implementa un program/curriculum de realizare a educației pentru rezolvarea conflictelor în clasă/școală? Schițați designul/planul acestei activități?
10. Identificați sursele/fondurile de bugetare a programelor de educație pentru rezolvarea conflictelor. Care sunt articolele de cheltuieli necesare pentru aceasta?
11. Sugerați modele de planuri strategice pentru realizarea unui program de educație pentru rezolvarea conflictelor.

12.10. Teme pentru referate

1. Retrospectiva cercetărilor în domeniul educației pentru rezolvarea conflictelor în sistemul educațional din Republica Moldova.
2. Esența conflictelor ca oportunitate pentru învățare.
3. Abordarea conflictelor din perspectiva teoriei organizării interne a instituției de învățământ, a formării personalității elevului și aplicării teoriei controlului.
4. Managementul conflictelor și educația pentru rezolvarea conflictelor în școală.
5. Planificarea strategică și educația pentru rezolvarea conflictelor.

Referințe bibliografice

- Bîzu, Petru. Negocierea conflictelor într-o instituție de învățământ, Bacău, Rovimed Publishers, 2010.
- Bodine, Richard J., Crawford, Donna K. The Handbook Of Conflict Resolution Educationa guide to building quality programs in schools NIDR – National Institute for Dispute Resolution Jossey-Bass – A Wiley imprint
- Grant, Wendy. Rezolvarea conflictelor = Resolving conflicts : [monografie] / Wendy Grant; trad.: Mihai-Dan Pavelescu. - Bucuresti : Teora, 2002.
- Patrașcu, Dumitru. Cuget și zbucium, Chișinău, 2014.
- Pîslaru, Svetlana. Comunicare eficientă - cheia soluționării conflictelor. Proiect didactic la ora de diriginte // Univers Pedagogic Pro 2012 № 13(332) p. 5.
- Perjan, Carolina. Conflictul în mediul cadrelor didactice // Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului. Conferința de totalizare a muncii științifice și științifico-didactice a corpului profesoral-didactic pentru anul 2012. Vol. I, p. 13-16, Chișinău, 2013.
- Plesca, Maria. Strategii de soluționare a conflictelor educaționale // Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului. Conferința științifică internațională „Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” la 70 de ani”, Vol. I, p. 80-89, Chișinău, 2010.
- Pleşca, Maria. Specificul comportamentului adolescenților în situații de conflict // Revista de stiinte socioumane 2009 № 1 P. 36-41.
- Popescu, Gabriela-Florenta. Conflictul intern și intrapsihic la adolescenții timizi // Revista de psihologie 2009 № 1-2 P. 51-62.
- Prisibilovici, Ludmila. Prevenirea și soluționarea conflictelor în școală // Paradigma managementului educațional din perspectiva integrării europene. Conferința științifico-practică din 28 iunie 2006 Chișinău, 2006 P. 198-200.
- Savu, Nicoleta. Tehnici de rezolvare eficientă a conflictelor pentru preșcolari și școlarii mici // Învățământul preșcolar și primar, nr. 3-4, 2013, p. 25-29.
- Shapiro, Daniel. Conflictul și comunicarea, un ghid prin LABIRINTUL ARTEI DE I FACE FAȚĂ conflictelor, Editura Arc, Chișinău, 1998.
- Virlan, Maria. Conflictul școlar: tipuri, cauze, soluții, 2010//Psihologie, nr. 2, 2010 p. 40-46.
- <https://www.scribd.com/doc/34052077/> Manualul educației pentru rezolvarea conflictelor în școală. (Accesat 10/19/20014).
- Коновалов, А. Ю. Круги поддержки сообщества как технология урегулирования школьных конфликтов / А. Ю. Коновалов // Социальная педагогика 2014, № 2 С. 42-49.
- Коновалов, А. Ю. Школьная служба примирения // Народное образование 2009 № 2 С. 208-215; Социальная педагогика 2009 № 1 С. 56-65.
- Коновалов, Антон Служба примирения в системе образования : Создание сообщества и выработка стандартов // Народное образование 2009 № 8 С. 108-116.

Tela 13. MIJLOACE INSTRUMENTALE PENTRU MANAGEMENTUL CONFLICTULUI

Structură

- 13.1. Autoevaluarea predispoziției la conflict
 - 13.2. Autoevaluarea conflictualității
 - 13.3. Conduita în conflict
 - 13.4. Eu: Părinte – Matur – Copil
 - 13.5. Evaluarea profunzimii conflictului
 - 13.6. Autoaprecierea agresiunii
 - 13.7. Determinarea comunicabilității
 - 13.8. Situații pedagogice
 - 13.9. Termină propoziția
 - 13.10. Alegerea regulilor comportamentale pentru elevi
 - 13.11. Utilizarea drepturilor private în rezolvarea conflictelor
 - 13.12. Reclamația
 - 13.13. Sfaturi propriilor părinți
 - 13.14. Dezvoltarea culturii emoționale a cadrelor didactice
 - 13.15. Comportamentul antisocial
 - 13.16. Comunicarea interpersonală
 - 13.17. Inteligența socială
 - 13.18. Creați-vă propriul proces de disciplină emoțională
 - 13.19. Maxime și aforisme despre toleranță
 - 13.20. Exerciții de reflecție asupra strategiilor de producere a conflictelor
 - 13.21. Conflictele în organizații (în limba rusă)
 - 13.22. Conflicte în domeniul managementului (în limba rusă)
 - 13.23. Conflicte familiale (în limba rusă)
 - 13.24. Învățarea și dezvoltarea experienței în rezolvarea conflictului
- Referințe bibliografice

13.1. Autoevaluarea predispoziției la conflict

Testul permite să evaluăm gradul de conflictualitate personală.

Instrucțiune

Din fiecare item alegeți unul din trei variante de răspunsuri. Dacă la un item nu puteți găsi răspunsul, atunci la calcularea punctajului pentru acest item acordați două puncte.

1. Imaginați-vă: că în transportul public se începe o sfadă.
Ce gândiți despre aceasta?
 - a) mă retrag ca să nu mă amestec în sfadă
 - b) eu pot să mă amestec, să iau partea celui care pierde, celui care are dreptate
 - c) întotdeauna mă amestec și țin punctul meu de vedere până la capăt
2. La adunarea colectivului criticați conducerea pentru greșelile omise?
 - a) întotdeauna critic pentru greșelile omise
 - b) da, însă în funcție de atitudinea mea față de ea
 - c) nu
3. Șeful direct al Dvs. explică planul său de lucru, care vă pare nerațional. Veți propune oare planul său, care vă pare mai bun?
 - a) dacă mă va susține, atunci da
 - b) desigur, eu voi propune planul meu
 - c) mă tem că pentru aceasta pot fi lipsit de primă
4. Vă place să discutați cu colegii, prietenii?
 - a) numai cu cei care nu se supără, și atunci când discuțiile nu strică relațiile noastre
 - b) da, însă numai pe probleme principiale, întrebări importante
 - c) eu discut despre tot și toate

5. Cineva vrea să treacă înaintea Dvs. fără a sta la rând. Care este reacția Dvs.?
- a) gândesc că, și eu nu sunt mai rău decât el, de asemenea încerc să depășesc rândul
 - b) mă revolt, însă în sine
 - c) îmi exprim indignarea deschis
6. Imaginați-vă că, se discută un proiect, în care sunt idei îndrăznețe, însă sunt și greșeli. Știți că de opinia Dvs. depinde soarta acestui proiect. Cum veți proceda?
- a) mă voi exprima asupra părților pozitive și negative a proiectului
 - b) voi evidenția laturile pozitive și voi propune să se lucreze asupra perfectării proiectului
 - c) voi critica pentru a fi novator, nu se poate de admis greșeli
7. Imaginați-vă că, soacra vă îndeamnă să fiți econom și cruțător, deoarece sunteți risipitor. Însă, ea cumpără lucruri scumpe de anticariat. Ea vrea să cunoască opinia Dvs. despre ultima cumpăratură. Ce veți spune ei?
- a) că sunt de acord cu cumpărătura, dacă ea îi face plăcere;
 - b) voi spune că, cumpărătura n-are valoare artistică
 - c) permanent mă cert din această cauză
9. Ați observat că oficiantul va înșelat la masa de prânz:
- a) în așa caz nu-i voi da pentru ceai, ne cătând că eram gata să fac aceasta
 - b) rog să calcule încă o dată, față de mine, și să-mi prezinte contul
 - c) îi voi spune totul ce gândesc despre el
10. Vă aflați la o casă de odihnă. Administratorul se ocupă cu lucruri necuvenite, personal se distrează în loc să-și exercite responsabilitățile: nu are grijă de curățenie în odăi, nu diversifică meniul ... Vă indignă aceasta?
- a) voi căuta modalitatea pentru a depune o plângere pe el, lasă să fie pedepsit, ba chiar concediat
 - b) da, chiar dacă îi voi spune pretențiile, aceasta nu va schimba nimic
 - c) mă voi anina de personalul de deservire – bucătar, femeia de serviciu, sau mă voi revolta [pe persoana apropiată - soț(ie)]
11. Dvs. discutați cu fiul adolescent și constatați că el are dreptate. Recunoașteți oare Dvs. propria eroare?
- a) nu
 - b) desigur că recunosc
 - c) voi face ca să apropiem punctele noastre de vedere

Evaluarea rezultatelor

Fiecare răspuns se apreciază de la 1 la 4 puncte. Punctajul acordat răspunsurilor îl găsiți în tabelul următor.

Răspuns	Itemi										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
a	4	0	2	4	2	4	0	4	0	0	0
b	2	2	0	2	4	4	2	4	2	4	4
c	0	4	4	0	2	0	0	2	0	2	2

Punctajul 30 – 44. Sunteți tacticos. Nu iubiți conflictele. Le puteți atenua, ușor înlăturați situațiile critice. Atunci când sunteți nevoit să intrați în discuție, Dvs. țineți cont, cum ar putea să se reflecte asupra stării de serviciu sau relațiile cu colegii. Dvs. tindeți să fiți plăcut pentru cei din jur, dar atunci când ei au nevoie de ajutor, Dvs. nu-l acordați. Nu gândiți oare că, prin aceasta pierdeți stima în fața altora?

Punctajul 15 – 29. Despre Dvs. spun că, sunteți o persoană conflictuală. Dvs. apărați insistent opinia proprie, ne cătând la ceea că, aceasta va influența asupra relațiilor de serviciu sau personale. Pentru aceasta sunteți stimat.

Până la 14 puncte. Dvs. sunteți un chițibușar, căutați pretexte pentru sfadă/discuție, din care cauză marea parte sunt în plus. Iubiți să criticați, însă numai atunci când vă aduce favoruri/profit.

Dvs. insistați la opinia proprie, chiar dacă nu aveți dreptate. Dvs. nu vă supărați, dacă vor considera scandalagiu. Gândiți-vă, dacă în spatele conduitei voastre nu se află complexul inferiorității.

13.2. Autoevaluarea conflictualității

Testul permite evaluarea gradului propriei conflictualități.

Instrucțiune.

Testul conține scala de autoevaluarea din 10 perechi de afirmații. Efectuarea testului se reduce la următoarele: Dvs. evaluați fiecare afirmație din coloana stângă și dreaptă, marcând cu un cerc punctajul calității care o posedați. Evaluarea se face conform scalei din 7 puncte. 7 puncte înseamnă că calitatea evaluată se manifestă permanent – 1 punct indică că această calitate nu se manifestă de loc.

1. Se avântă în discuție	7 6 5 4 3 2 1	Vă sustrageți de la discuție
2. Concluziile proprii sunt urmate de un ton care nu acceptă obiecții, replici	7 6 5 4 3 2 1	Concluziile sunt urmate de un ton de scuze
3. Considerați că, veți obține ceea ce e al vostru, dacă veți fi împotriva cu insistență	7 6 5 4 3 2 1	Considerați că, dacă veți fi împotriva, atunci nu veți obține nimic
4. Nu atrageți atenția la ceea ce alții nu acceptă ca dovezi	7 6 5 4 3 2 1	Regrețați, dacă observați că, alții nu acceptă dovezile
5. Subiectele discutabile le tratați în prezența oponentului	7 6 5 4 3 2 1	Subiectele discutabile nu le tratați în prezența oponentului
6. Nu vă sfidați/tulburați dacă nimeriți în mediu tensionat	7 6 5 4 3 2 1	În mediu tensionat vă simțiți penibil/incomod
7. Considerați că, în discuție trebuie să manifestați caracterul său	7 6 5 4 3 2 1	Considerați că, în discuții nu trebuie să demonstrați emoțiile sale
8. Nu cedați în discuții	7 6 5 4 3 2 1	Cedați în discuții
9. Considerați că, oamenii iese ușor din conflict	7 6 5 4 3 2 1	Considerați că, oamenii iese din conflict cu greu
10. Dacă explodați, atunci considerați că, fără aceasta e imposibil	7 6 5 4 3 2 1	Dacă explodați, atunci imediat percepeți simțul vinovăției

Evaluarea rezultatelor

Uniți punctajele marcare cu cerc de pe fiecare rând și veți obține un grafic. Abaterile de la mijloc (cifra 4) în stânga înseamnă înclinație spre conflicte, iar abaterile în dreapta va indica înclinația spre evitarea conflictelor.

Calculați punctajul total obținut. Dacă suma obținută este egală cu 70 – aveți un grad foarte înalt de predispunere la conflicte; 60 – grad înalt; 50 – exprimare ne esențială spre conflict; 11 -15 – indică evitarea situațiilor conflictuale.

13.3. Conduita în conflict

Instrucțiune

Testul constă din două părți: *Cel ce evită conflictul* și *Cel ce merge la conflict fără a ține seama de nimic*. Ambele părți ale testului conține câte 10 afirmări. La fiecare afirmație se poate răspunde cu **da** sau **nu**. Dvs. trebuie să faceți o alegere a răspunsului. Pentru răspunsul **da** se atribuie 1 punct, pentru răspunsul **nu** – 0 puncte. Cu ajutorul acestui test puteți să vă evaluați pe sine și persoana care vă interesează.

Cel ce evită conflictul

1. Întotdeauna pierdeți în conflict	Da	Nu
2. Considerați că, conflictul trebuie evitat	Da	Nu
3. Opinia sa exprimă tonul scuzător	Da	Nu
4. Consideră că persoana pierde dacă va exprima dezacordul	Da	Nu
5. Se miră, de ce alții nu-l înțeleg	Da	Nu
6. Vorbește despre conflict în lipsa oponentului	Da	Nu
7. Percepe conflictul foarte emotiv	Da	Nu
8. Consideră că, în conflict nu trebuie de demonstrat emoțiile sale	Da	Nu

9. Simte că trebuie să cedeze dacă vrea să rezolve conflictul	Da	Nu
10. Consideră că oamenii întotdeauna iese din conflict cu greu	Da	Nu

Evaluarea rezultatelor

Dacă ați acumulat 8-10 puncte aceasta înseamnă că în conduita Dvs. se manifestă tendința spre conflict; în caz de 4-7 puncte – nivel mediu de manifestare a tendinței spre conduită conflictuală; pentru cazul 1-3 puncte – tendința nu se manifestă.

Cel ce merge la conflict fără a ține seama de nimic

1. Frecvent denaturează faptele	Da	Nu
2. Acționează fără a ține cont de nimic	Da	Nu
3. Caută elementul dificil în poziția oponentului	Da	Nu
4. Consideră că retragerea conduce la <i>pierderea feții</i>	Da	Nu
5. Folosește tactica <i>închiderii</i> gurii oponentului	Da	Nu
6. Se consideră cunoscător în materie	Da	Nu
7. Se năpustește asupra omului, dar nu asupra problemei	Da	Nu
8. Folosește tactica mascării (voce manevrată etc.)	Da	Nu
9. Consideră că câștigul cu argumente este foarte important	Da	Nu
10. Refuză să discute dacă ea nu derulează conform planului său	Da	Nu

Evaluarea rezultatelor

8-10 puncte indică o tendință evidentă de a acționa fără a ține cont de nimic; 4-7 puncte – la nivel mediu se manifestă tendința de a acționa fără a ține cont de nimic; 1-3 puncte – nu se manifestă tendința de acționa fără a ține cont de nimic.

13.4. Eu: Părinte – Matur - Copil

Instrucțiune

Încercați să evaluați cum se combină acești trei **Eu** în conduita Dvs. Pentru aceasta evaluați exprimările de mai jos, atribuind un anumit punctaj în limita scalei 1 – 10 puncte.

1. Uneori nu-mi ajunge răbdare.
2. Dacă dorințele mele mă încurcă, atunci eu le pot înăbuși.
3. Părinții, ca cei mai mari oameni, trebuie să organizeze viața familială a copiilor săi
4. Uneori eu preamăresc rolul său în careva evenimente
5. Pe mine este dificil de amăgit
6. Mie mi-ar fi plăcut să fiu educator
7. Mi se întâmplă ca să vreau să fac nebunii, ca un copil mic
8. Cred că, eu înțeleg corect toate evenimentele ce au loc
9. Fiecare trebuie să îndeplinească obligațiunile sale
10. Uneori eu nu procedez cum ar trebui, ci cum vreau
11. Luând decizia, mă strădui să prevăd consecințele ei
12. Generația mică trebuie să învețe de la generația mai mare cum trebuie să trăiască
13. Ca și alți oameni, eu mă supăr
14. Eu pot vedea în oameni mai mult decât ei vorbesc despre ei
15. Copiii trebuiesă urmeze, necondiționat, indicațiile părinților
16. Eu sunt un om pasionat
17. Criteriul de bază în evaluarea omului este obiectivitatea
18. Concepțiile mele sunt neclintite/ferme
19. Se întâmplă că în discuție sunt încăpăținat, pentru că nu vreau să accept
20. Oamenii trebuie să respecte regulile indiferent de circumstanțe

Evaluarea rezultatelor

Calculați aparte suma punctelor pe rândurile tabelului:

- 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19 – **C** (Copilul)
 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20 – **M** (Maturul)
 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21 – **P** (Părintele)

Aranjați suma simbolurilor respective în ordinea descreșterii. Dacă ați obținut formula **MCP**, atunci Dvs. posedați simțul dezvoltat ale responsabilității, sunteți impulsiv în măsură, direct și nu sunteți predispus spre povățuire și porunci. De dorit numai să păstrați aceste calități și pe viitor. Ele vor ajuta în orice activități legate cu comunicarea, munca colectivă, creativitate.

E mai dificil, dacă pe locul unu se află simbolul **P**, caracterul și încrederea în sine sunt contraindicate. De exemplu, profesorul, organizatorul, toți cei ce au de afacere în activitate cu oamenii, dar nu cu mașini.

Combinatia **PCM** uneori e capabilă să complice viața celui ce posedă această caracteristică (Părintele). Tăiați direct ca copiii *dreptatea-matca*, neavând nici o îndoială.

Dacă simbolul **C** se află pe primul loc în formulă – aceasta indică o variantă destul de acceptabilă, să spunem, de exemplu, pentru activitatea de cercetare științifică. Copilărescul *direct* este bine până la o anumită limită. Dacă aceasta încurcă lucrului/afacerii/activității, atunci e timpul să controlați emoțiile personale.

13.5. Evaluarea profunzimii conflictului

Instrucțiune

Pentru evaluarea situației conflictuale și a caracterului conduitei subiectului, care percepe conflictul, atenției Dvs. se propune acest test.

În test se propun 8 poziții, care se află în relație directă cu situația de conflict. Sarcina Dvs. este de a evalua expresia pentru fiecare factor conform scalei de la 1 la 5. Exprimarea puternică a factorilor din partea stângă a testului se evaluează cu 1 punct, iar partea dreaptă cu 5 puncte. După evaluarea fiecărei poziții trebuie de calculat suma totală a punctelor, care vor indica gradul de profunzime a conflictului.

1. Părțile conștientizează cauzele conflictului	1 2 3 4 5	Părțile nu conștientizează cauzele conflictului
2. Cauzele conflictului au un caracter emoțional	1 2 3 4 5	Cauzele conflictului nu au un caracter material
3. Scopul celor aflați în conflict este năzuința spre echitatea socială	1 2 3 4 5	Scopul celor aflați în conflict este obținerea privilegiilor
4. Există un scop comun spre care toți tind	1 2 3 4 5	Lipsește scopul comun
5. Sferele de apropiere sunt exprimate	1 2 3 4 5	Domeniile de apropiere nu sunt exprimate
6. Sferele de apropiere se referă la problemele emoționale	1 2 3 4 5	Domeniile de apropiere se referă la problemele materiale (de serviciu)
7. Opiniile liderilor nu sunt evidențiate/reliefate	1 2 3 4 5	Se observă influența
8. În procesul comunicării oponentii respectă regulile comportamentale	1 2 3 4 5	În procesul comunicării oponentii nu respectă regulile comportamentale

Evaluarea rezultatelor

Dacă suma punctelor este egală cu 35 – 40 aceasta indică că părțile conflictuale au o atitudine rigidă una față de alta.

În cazul când suma este egală cu 25 - 34 puncte - indică oscilații în relațiile părților conflictuale.

Recomandări pentru subiecții ce percep conflictul:

a) dacă sunteți conducător, atunci:

- când suma punctelor este 35 – 40, Dvs. trebuie să vă manifestați în rol de învinuitor și pentru rezolvarea situației conflictuale, în genere, trebuie să recurgeți la acțiuni administrative;
- când suma punctelor este 25 – 34, Dvs. trebuie să vă manifestați în rol de consultant și pentru rezolvarea situației conflictuale, în genere, trebuie să recurgeți la acțiuni psihologice;
- când suma punctelor este 24, Dvs. trebuie să vă manifestați în rol de educator și pentru rezolvarea situației conflictuale, în genere, trebuie să recurgeți la acțiuni pedagogice.

b) dacă sunteți mediator, atunci:

- când suma punctelor este 35 – 40, Dvs. trebuie să aplicați acțiuni de explicație pentru părțile conflictuale și să începeți negocierile cu ele recurgând la modalitatea disjuncției până când scade tensiunea de luptă între ei;

- când suma punctelor este 25 – 34, Dvs. puteți încerca ca la întâlnirea ordinară a procesului de negociere să orientați conflictul în faza constructivă;

- când suma punctelor este 24, Dvs. puteți activa eforturile de pregătire a soluției constructive.

13.6. Autoaprecierea agresiunii

Instrucțiune

Alegeți pentru fiecare item unul din cele trei răspunsuri. Dacă pentru un item nu puteți găsi răspuns, atunci la calcularea punctajului apreciați-l cu două puncte.

1. Intenționați să găsiți căile de împăcare după conflict?

a) întotdeauna

b) uneori

c) niciodată

2. Cum vă comportați în situație critică?

a) fierbiți în sine

b) păstrați liniștea completă

c) pierdeți stăpânirea de sine

3. Cum vă considera colegii?

a) încrezut în sine

b) prietenos

c) liniștit

4. Cum reacționați dacă vă propune o funcție responsabilă, în care puteți să *ardeți*?

a) veți accepta-o cu o careva teamă

b) veți accepta fără a șovăi

c) veți refuza la ea pentru liniștea personală

5. Cum vă veți purta, dacă cineva din colegii ar lua o hârtie de pe masa Dvs.?

a) îl veți pune la punct fără a lua în cont necesitatea

b) veți ruga s-o întoarcă

c) veți ignora

6. Cu care cuvinte întâlniți soția(ul), dacă ea(el) a venit de la serviciu mai târziu ca de obicei?

a) Cine te-a reținut?

b) Unde ai fost până târziu?

c) Eu am început să retrăiesc

7. Cum vă comportați când conduceți automobilul?

a) vreau să depășesc mașina aflată înaintea mea

b) sunteți indiferent, câte mașini v-au depășit

c) dezvoltați viteza pentru ca nimeni să nu vă poată devansa și ajunge

8. Cum considerați gândurile Dvs. despre viață?

a) echilibrate

b) se schimbă ușor

c) rigide/împietrite

9. Ce veți face dacă totul nu se reușește?

a) găsiți vinovatul (din mediu)

b) veți supune

c) deveniți mai atent

10. Cum reacționați la informația despre lipsa disciplinei la tinerii contemporani?

a) Să-l rețineți și să-l îndreptați în colonie!

b) Puritatea nu este la modă astăzi!

c) Trebuie de format poliția moravurilor și de amendat conform legii!

11. Cum Dvs. percepeți, dacă funcția pe care doriți s-o ocupați a revenit altei persoane?
- De ce eu am irosit pentru aceasta nervii?
 - Se vede că fizionomia lui este plăcută șefului!
 - Poate îmi va merge altădată.
12. Cum priviți un film îngrozitor?
- vă temeți
 - deveniți trist
 - aveți plăcere adevărată
13. Ce atitudine aveți față de competiție, joacă?
- mă strădui să birui
 - ca la olimpiadă: principalul e participarea, nu victoria
 - vă deranjați foarte puternic dacă pierdeți
14. Dacă din cauza ambuteiajului ați întârziat la o adunare importantă
- vă veți inerva în timpul adunării
 - veți încerca să vă îndreptățiți
 - vă amărăți
15. Cum veți proceda dacă în restaurant v-au deservit rău?
- veți răbda, ferindu-vă de sfadă
 - veți chema administratorul
 - veți depune o plângere directorului restaurantului
16. Cum veți comporta dacă la școală v-au obijduit copilul (fratele mai mic, sora)?
- veți vorbi cu profesorul
 - veți certa cu părinții *infractorului mic*
 - veți îndemna copilul să răspundă la fel
17. Ce fel de om sunteți?
- insuficient de încrezut în sine
 - încrezut
 - insistent, iar alții spun răzbătător
18. Cum veți răspunde subalternului sau celui mai mic, cu care va-ți ciocnit în ușă și când el a cerut scuze?
- Scuzați, e vina mia
 - Nu-i nimic, fleacuri!
 - Nu puteți să fiți mai atent?
19. Cum reacționați la articolul din ziar despre cazurile de huliganism printre adolescenți?
- Cânt totuși, în fine, se vor ocupa cu ei?
 - Mai întâi de dat o bătaie, iar dacă nu va ajuta de trimis în colonie!
 - Nu trebuie de dat vina pe ei, vinovați sunt și educatorii.
20. Imaginați-vă: trebuie să vă naște-ți din nou, însă ca animal. Ce animale ați prefera?
- tigru
 - pisică
 - urs.

Evaluarea rezultatelor

Fiecare răspuns se evaluează de la 1 la 3 puncte. Punctele acordate le găsiți în următorul tabel.

Răspun- suri	Itemi																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
a	1	2	3	2	3	2	2	2	3	3	1	3	2	1	1	1	1	1	2	3
b	2	1	2	3	2	3	1	1	2	1	3	1	1	2	2	2	2	2	3	1
c	3	3	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	3	3	3	3	3	3	1	2

Dacă ați acumulat 35 – 44 puncte - sunteți agresiv moderat, însă prin viață mergeți cu succes, deoarece posedați destulă încredere și ambiție sănătoasă.

În caz de 45 și mai multe puncte - aveți surplus de agresivitate, în același timp, de multe ori deveniți neechilibrat și foarte dur cu alți oameni. Sperați să urcați *deasupra*, contând pe sine și să obțineți succese, aducând jertfă interesele celor din jur. De aceea nu vă va mira vrăjmășia colegilor, însă la o mică ocazie nu vă străduiți să-i pedepsiți.

Iar la 34 și mai puține puncte - sunteți foarte pașnic, ce e condiționat, probabil, de lipsa de încredere în posibilitățile și forțele Dvs. Aceasta, desigur, nu înseamnă că Dvs. sunteți ca iarba, vă îndoiiți la fiecare suflare a vântului. Dar, totuși, mai multă hotărâre nu vă va încurca.

Dacă la 7 și mai mulți itemi ați acumulat câte 3 puncte și dacă mai puțin la 7 itemi – câte 1 punct, atunci explozia agresivității Dvs. are, mai întâi, un caracter distrugător decât constructiv. Dvs. sunteți din numărul oamenilor neglijenți și prin conduită provocați situații conflictuale, pe care le-ați putea evita.

13.7. Determinarea comunicabilității

Instrucțiune.

Acordați fiecărui item semnul „+” „-” sau „-”.

1. În timpul liber eu mă stăruiesc să fiu între oameni.
2. Încrederea în oameni, cel mai frecvent, duce la neplăceri.
3. În viață este mai importantă independența decât priceperea de a înțelege oamenii.
4. Eu iubesc/prefer companii gălăgioase și vesele.
5. Memorez bine prenumele și fețele noilor cunoscuți.
6. La mine apare frecvent dorința de a ajuta pe alții.
7. Mie îmi este foarte greu să mă comport cu oamenii natural și degajat.
8. Eu iubesc să organizezi ceva pentru alții.
9. Mă irită deschiderea și multe vorbe ale unor cunoscuți.
10. Eu pot să înțeleg mai frecvent dispoziția și dorințele oamenilor necunoscuți.
11. De obicei, eu fac cunoștință și mă împac cu oameni noi cu greu.
12. Pe mine mă interesează puțin viața cunoscuților mei.

Cheia: 1 (+), 2 (-), 3 (-), 4 (+), 5 (+), 6 (+), 7 (-), 8 (+), 9 (-) 10 (-), 11 (-), 12 (-).

Analiza rezultatelor

Dacă rezultatul este mai mare de 9 puncte se consideră că Dvs. posedați o aptitudine de comunicare destul de exprimată. Dvs. puteți contacta cu oamenii și îi înțelegeți. Aveți un simț dezvoltat al retrăirii pentru cineva. Dvs. vă simțiți singuratic fără oameni, vi-i mai bine, confortabil, în cercul de prieteni, cunoscuți și chiar cu oameni necunoscuți. Sunteți gata pentru colaborare, grijuliu, atent și chiar în conflict sunteți binevoitor.

Dacă suma este mai mică de 5 puncte comunicabilitatea nu se consideră insuficientă. Pur și simplu, vă este mai interesant și mai bine atunci când sunteți unul sau numai cu oamenii apropiați. În comunicare sunteți corect, politicos, însă mai puțin natural. Sunteți liber. Dacă aveți dorință, atunci Dvs. trebuie să vă gândiți la dezvoltarea deprinderii de comunicare.

Dacă ați acumulat 3 puncte, Dvs. sunteți destul de închis. Aceasta înseamnă că, nu vă este proprie explozia de agresiune, însă Dvs. le îndosiți prea puternic și minuțios.

13.8. Situații pedagogice

Aceasta este o metodologie care permite să judecăm despre capacitățile pedagogice ale omului. Înainte de cercetare persoana supusă evaluării primește instrucțiunea: Aveți în față câteva situații pedagogice dificile. Familiarizându-vă cu conținutul fiecărei situații. Alegeți din numărul variantelor propuse pe cea mai adecvată, din punct de vedere pedagogic. Dacă nici unul din variantele răspunsurilor nu vă satisface, atunci propuneți răspunsul Dvs., în rândul liber.

Situația 1.

Ați început lecția, toți elevii s-au liniștit, s-a făcut liniște, și deodată cineva s-a râs foarte tare. Dvs. n-ați dovedit să spuneți nimic, ați îndreptat privirea mirat și întrebător la elevul care s-a râs. El, uitându-se în ochii Dvs. , zice: *Mie întotdeauna îmi vine a râde, când Dvs. începeți lecția.* Cum veți reacționa la aceasta? Selectați, din numerele propuse în continuare, varianta care este adecvată.

1. Nați-o bună!
2. Ce te face să râzi?
3. Fie în voia Domnului!
4. Ce-i, prostuțule?
5. Iubesc oamenii veseli.
6. Eu mă bucur că, ți-am format dispoziție bună.
7. _____

Situația 2.

La începutul lecției sau după aceasta, după ce ați avut câțva lecții, un elev vă spune: *Eu mă gândesc că, Dvs. ca profesor, nu veți putea să ne învățați ceva de folos.*

1. Treaba ta este să înveți, dar să nu apreciezi profesorul.
2. Da. Tipi ca tine nu-i voi putea învăța.
3. Poate îi mai bine să treci în altă clasă sau să te învețe alt profesor?
4. Pur și simplu, tu nu vrei să înveți.
5. Interesant, de ce tu gândești așa.
6. Hai să vorbim despre aceasta mai detaliat. În conduita mea, probabil, este ceva ce ți-a provocat acest gând.
7. _____

Situația 3.

Profesorul repartizează sarcina elevului, însă el nu vrea s-o îndeplinească, spunând: *Eu nu vreau să fac aceasta!* Care ar trebui să fie reacția profesorului?

1. Nu vrei, te vom impune!
2. De ce ai mai venit la școală să înveți?
3. Cu atât mai rău pentru tine. Conduita ta seamănă cu conduita omului, care și-a făcut rău feții sale, tăindu-și nasul.
4. Tu îți dai seama, cu ce se poate termina aceasta pentru tine?
5. Ai putea explica, de ce?
6. Să ne așezăm și să discutăm, poate tu ai dreptate.
7. _____

Situația 4.

Elevul este dezamăgit de rezultatele sale la învățătură. Ea nu crede în capacitățile sale că, cândva va înțelege și va însuși materia, și spune profesorului: *Cum credeți Dvs., voi reuși eu să învăț foarte bine și să nu rămân în urmă de colegi?*

Ce trebuie să răspundă profesorul elevului?

1. Dacă să fiu sincer – mă îndoiesc.
2. O, da, nici nu trebuie să stai la gânduri.
3. Tu ai calități foarte bune. Eu am mari speranțe în tine.
4. De ce tu n-ai încredere în tine?
5. Hai să vorbim și să clarificăm problema.
6. Mult depinde de cum noi vom lucra/învăța.
7. _____

Situația 5.

Elevul îi spune profesorului: *La următoarele două lecții, pe care le veți face, eu nu voi veni, deoarece în acest timp vreau să plec la concertul ansamblului de tineret.* Cum trebuie să-i răspundem elevului?

1. Numai încercă!
2. Data viitoare va trebui să vii la școală cu părinții.

3. Aceasta e treaba ta. Va trebui să susții examenul. Totdeauna va trebui să dai o dare de seamă pentru lecțiile lipsite. Pe urmă, eu, totuși, te voi întreba.

4. Mi se pare că, tu ai o atitudine neserioasă față de lecții.

5. Poate că, tu trebuie să abandonezi școala?

6. Ce vrei să faci mai departe?

7. Înțeleg de ce concertul pentru tine este mai interesant decât lecțiile.

8. Eu înțeleg că vrei să te odihnești, să pleci la concert, să participi la competiții, să comunici cu prietenii, că este mai interesant decât să înveți la școală. Însă, eu aș vrea să știu de ce a apărut acest gând anume la tine.

9. _____

Situația 6.

Elevul a văzut profesorul, când a intrat în clasă, și ia spus: *Dvs. arătați foarte obosit. Cum trebuie să reacționeze elevii la aceasta?*

1. Eu cred că, din partea ta nu este politicos să-mi faci observații.

2. Da, eu mă simt rău.

3. N-ai grijă de mine, mai bine ai grilă de tine.

4. Astăzi, eu am dormit cam prost, am avut mult de lucru.

5. Nu te deranja, aceasta nu va încurca lecțiilor noastre.

6. Tu ești foarte atent, mulțumesc de grija pe care o ai față de mine!

7. _____

Situația 7.

Eu simt că, lecțiile pe care Dvs. le faceți, nu mă ajută - spune un elev profesorului și adaugă: *În genere, eu mă gândesc să abandonez lecțiile.* Cum trebuie să reacționeze la aceasta profesorul?

1. Încetează să vorbești prostii!

2. Iată ce s-a mai gândit!

3. Poate să-ți cauți alt profesor?

4. Eu aș vrea să știu în amănunte, de ce ți-a apărut această dorință?

5. Ce ar fi, dacă am încerca să găsim o soluție comună a acestei probleme?

6. Probabil, problema ta poate fi rezolvată altfel?

7. _____

Situația 8.

Elevul spune profesorului, demonstrând un surplus de încredere în sine: *Nu există nimic ce na-și putea face, dacă aș vrea. Tot așa nu mă costă nimic să învăț și obiectul predat de Dvs.* Care ar trebui să fie replica profesorului?

1. Gândești prea bine despre tine.

2. Cu capacitățile tale? Mă îndoiesc!

3. Tu, probabil, te simți destul de încrezut, dacă spui așa?

4. Nu am îndoială, deoarece știu că, dacă vrea-i, atunci totul se primește la tine.

5. Aceasta, probabil, va cere de la tine un efort mare.

6. Încrederea depășită în sine încurcă lucrul.

7. _____

Situația 9.

Ca răspuns la observația profesorului, elevul spune că, pentru a însuși obiectul de studiu, el are nevoie de multă muncă: *Pe mine mă consideră om destul de capabil.* Ce ar trebui să răspundă profesorul elevului?

1. Această opinie nu corespune ție

2. Dificultățile, pe care le-ai întâlnit, și cunoștințele tale nicidecum nu mărturisesc despre aceasta.

3. Mulți oameni se consideră destul de capabili, însă pe departe nu-i așa.

4. Eu sunt bucuros că tu gândești așa de bine despre tine.

5. Cu atât mai mult, aceasta trebuie să te impună să faci mai multe eforturi la învățătură.

6. Aceasta sună așa încât, tu nu prea crezi în capacitățile tale.

7. _____

Situația 10.

Elevul îi spune profesorului: *Eu, iarăși, am uitat să aduc caietele (să îndeplinesc lucrul pentru acasă etc.).* Cum trebuie să reacționeze profesorul?

1. Iată, din nou!
2. Nu-ți pare că aceasta este lipsa de răspundere?
3. Cred că ar trebui să începi a te purta mai serios față de lucru.
4. Eu ași dori să aflu, de ce?
5. Probabil, tu n-ai avut posibilități pentru aceasta?
6. Cum gândești, de ce eu, de fiecare dată, aduc aminte despre aceasta?
7. _____

Situația 11.

Un elev în convorbire cu profesorul spune: *Eu ași dori ca Dvs. să aveți o atitudine mai bună față de mine, decât față de ceilalți elevi.* Cum ar trebui să răspundă profesorul la astfel de dolianțe a elevului?

1. De ce eu trebuie să am o atitudine mai bună față de tine, decât față de ceilalți elevi?
2. Eu nu mă joc cu elevii de-a favoriți și iubiți!
3. Mie nu-mi plac oamenii care declară așa ceva, ca tine.
4. Eu ași dori să știu de ce eu trebuie să te evidențiez mai deosebit decât pe ceilalți elevi?
5. Dacă eu ți-ași spune că, te iubesc mai mult decât alți elevi, atunci te-ai fi simțit mai bine decât ceilalți elevi?
6. Cum tu crezi, ce atitudine am eu față de tine?
7. _____

Situația 12.

Elevul exprimă profesorului părerea sa despre imposibilitățile bune însușirii a disciplinei predate de el, spunând: *Eu v-am spus ce mă deranjează. Acum spuneți Dvs., care este cauza și cum să procedez în continuare?* Ce trebuie să răspundă profesorul?

1. După cum mi se pare, tu ai complexul inferiorității.
2. Tu n-ai nici o bază pentru a te neliniști.
3. Mai întâi de a-mi exprima opinia, eu trebuie mai bine să înțeleg care este problema.
4. Dă să așteptăm, să lucrăm și să ne întoarcem la discuția acestei problemei peste careva timp. Eu cred că, vom putea s-o rezolvăm.
5. Eu nu-s gata să-ți dau un răspuns clar, trebuie să mă gândesc.
6. Nu te deranja și la mine nu se primea totul deodată.
7. _____

Situația 13.

Elevul spune profesorului: *Nu-mi place ce vorbiți și ce apărați Dvs. la lecții.* Care ar fi răspunsul profesorului?

1. Aceasta nu-i bine.
2. Probabil, tu nu te distrugi aici.
3. Eu sper că, în continuare, în procesul lecțiilor noastre opinia ta se va schimba.
4. De ce?
5. Dar ce tu iubești și ești gata să aperi?
6. Tovarășii nu se aleg în funcție de gust și culoare.
7. Cum te gândești, de ce eu vorbesc și apăr acestea?
8. _____

Situația 14.

Elevul demonstrează o atitudine negativă față de careva colegi de clasă. El spune: *Eu nu vreau să lucrez (să învăț) împreună cu el.* Cum trebuie să reacționeze profesorul?

1. Ce, nu-i nimic?
2. N-ai unde să te ascunzi, totuși va trebui să faci

3. Aceasta este o prostie din partea ta.
4. Însă după aceasta, el totuși nu va vrea să muncească (învețe) cu tine.
5. De ce?
6. Eu cred că, tu nu ai dreptate.
7. _____

Evaluarea rezultatelor și concluzii.

Fiecare răspuns al celui testat este o selecție al unei sau altei variante (de la 1 la 8), care se evaluează în puncte conform cheii prezentate în tabelul de mai jos. În partea stângă a tabelului se indică numărul situației pedagogice, iar în partea stângă variantele răspunsurilor și punctajul atribuit lor.

Cheia metodologiei *Situații pedagogice*.

Variantele de răspunsurilor pentru situațiile 1 – 14 se conțin în tabelul următor.

Număr de ordine al situației pedagogice	Varianta răspunsului ales și evaluarea lui în puncte							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	4	3	4	2	5	5	-	-
2	2	2	3	3	5	5	-	-
3	-	3	4	4	5	5	-	-
4	2	3	3	4	5	5	-	-
5	2	2	3	3	2	4	5	5
6	2	3	2	4	5	5	-	-
7	2	2	3	4	5	5	-	-
8	2	2	4	5	4	3	-	-
9	2	4	3	4	5	4	-	-
10	2	3	4	4	5	5	-	-
11	2	2	3	4	5	5	-	-
12	2	3	4	5	4	5	-	-
13	2	2	4	4	5	4	5	-
14	3	2	3	4	4	5	-	-

Notă. Răspunsurile libere se evaluează aparte, apoi aprecierile respective se adaugă la suma generală a punctelor.

Capacitatea de rezolvare corectă a problemei pedagogice se determină în funcție de suma totală a punctelor, acumulate de cel testat la toate 14 situații pedagogice, împărțite la 14.

Dacă respondentul a acumulat 4,5 puncte, atunci capacitățile lui pedagogice se consideră înalt dezvoltate. Dacă evaluarea medie se află în intervalul de la 3,5 până la 4,4 puncte - capacitățile pedagogice se consideră mediocrii. În fine, dacă evaluarea medie este mai mică decât 3,4 puncte - capacitățile pedagogice ale respondentului se consideră slab dezvoltate.

13.9. Termină propoziția

(preluat și modificat de la Прошницкая Е.Н.)

Termină propoziția este o tehnică care ne permite să analizăm atitudinea interioară față de apropiați, față de sine, față de valorile personale etc., cât și să evidențiem starea emoțională și cauzele, care provoacă agresiunea, iritarea etc.

Copiilor se recomandă să completeze propozițiile următoare. Pentru fiecare propoziție se dă 15 secunde:

1. Dacă eu știu că am procedat incorect, atunci...
2. Când eu întâlnesc dificultăți la luarea deciziei, atunci...
3. Alegând între interesant, însă ne obligatoriu și nenecesar, însă ocupație plicticoasă, eu de obicei ...
4. Când unii obișduiesc omul în prezența mea, eu...
5. Când minciuna devine unicul mijloc de păstrare a atitudinii față de mine, atunci ...

6. Dacă eu aș fi în locul profesorului meu, atunci...
7. Cred că, tata meu foarte rar ...
8. Dacă toți colegii de echipă sunt împotriva mea, atunci ...
9. Când eu obțin succes, tovarășii mei ...
10. Atunci când am timp liber, eu ...
11. Puțini cunosc de ce eu mă tem ...
12. Nu iubesc oamenii, care ...
13. Greșeala mea a fost ...
14. Uneori în sufletul meu se trezește ...

13.10. Alegerea regulilor comportamentale pentru elevi

Materialul următor reprezintă un scenariu orientativ al lecției *Alegerea regulilor comportamentale pentru elevi în cadrul lecțiilor*.

Profesorul anunță elevilor că, nu va folosi în relațiile dintre ei, puterea pentru a impune reguli proprii în cadrul lecțiilor. Trebuie ca ei împreună să clarifice ce reguli le trebuie pentru o conduită reciproc respectuoasă și de colaborare. Elevii trebuie să înțeleagă că **ideea principală a colaborării** este *acceptarea reciprocă a deciziilor*. Dvs. puteți să le spuneți elevilor: *Noi ne-am adunăm pentru a elabora regulile vieții noastre în clasă. Aceste reguli trebuie să includă conduita profesorului și conduita elevilor, pentru ca nici un drept să nu fie încălcat.*

Copiilor mai mici li se poate spune: *Eu vreau ca noi împreună să vorbim despre regulile vieții în clasa noastră, pe care trebuie să le cunoaștem și să le respectăm. Eu am nevoie de ajutorul vostru pentru ca împreună să le alcătuim.*

Până la începerea lecției copii trebuie de așezat în așa fel ca fiecare să vadă pe ceilalți colegi.

Elevii vin la lecție pregătind preventiv lista problemelor, care provoacă divergențe și deficiențe mici. Printre ele se pot întâlni următoarele probleme:

- așezarea în bănci înainte de începerea lecțiilor;
- ieșirea din clasă după terminarea lecției;
- vorbele în timpul lecțiilor;
- ...

Scopul principal al lecției – de demonstrat elevilor că ei pot participa la alcătuirea regulilor de comportament în clasă, anume a regulilor care îi satisfac.

Scrieți toate propunerile elevilor la tablă/poster. După ce s-au scriu toate propunerile, se începe selectarea propunerilor referitor la prima problemă ș.a.m.d. Nu uitați că Dvs. trebuie să propuneți regulile. Nu uitați că trebuie să parcurgeți toți 6 pași (modalități ale colaborării). O atenție deosebită trebuie de atras pasului 2. Feriți-vă de evaluare. Verificați, dacă toți elevii sunt de acord cu propunerea, verificați repetând: *Poate cineva nu-i de acord cu această propunere?*

Înscrieți toate regulile acceptate. Fiecare elev trebuie să aibă exemplarul său de reguli. Atârnați-le în clasă.

Faceți în așa fel ca, fiecare elev, din clasă, să fie încrezut că, regulile pot fi schimbate dacă ele nu funcționează.

Dvs. trebuie (pentru realizarea acestor lecții):

- să utilizați activ *Dicționarul prințului*;
- nu permiteți expresii/fraze inhibatoare de tipul:
 - * *Nu avem timp.*
 - * *Avem prea multe lucruri de făcut în prezent.*
 - * *S-a mai încercat și nu se poate.*
 - * *Deși este o idee bună, sunt sigur că nu se poate realiza.*
 - * *Să mai așteptăm și vom vedea.*
 - * *Nu cunoașteți părerea profesorilor în această problemă.*
 - * *Scrie pe hârtie ce ai de spus și vom discuta altă dată.*
 - * *Nu s-a mai pomenit așa ceva la noi în instituție.*
 - * *Să formăm un grup de elevi care să analizeze ideea.*

- * *E clar că nu o să ne sprijine nimeni.*
- * *Este absurd.*
- * *Administrația nu va accepta.*
- * *Nu vom fi luați în serios.*
- * *Să reflectăm bine și vom vedea.*
- * *Nu are nici o legătură cu ceea ce avem de făcut.*
- * *Este contrar obiceiurilor de aici*
- * *Nu de idei ducem noi lipsă.*
- * *Șansele de reușită sunt foarte mici.*
- * *Nu am mai făcut așa niciodată.*
- * *Nu este cel mai important lucru pentru moment.*
- * *Nu putem realiza asta fără să ne conformăm regulamentelor.*
- * *Vom avea multă bătaie de cap.*
- * *Este un lux să ne gândim la așa ceva tocmai acum.*
- * *Este deja târziu să ne gândim la asta.*
- * *Să facă mai întâi alții și dacă o să le iasă bine ne apucăm și noi.*
- * *Te gândești practic la lucruri irealizabile.*
- * *Nu suntem pregătiți pentru așa ceva.*
- * *Înainte de a propune o soluție, gândește-te foarte temeinic la șansele ei de realizare.*
- * *Este cu totul utopic ceea ce se propune.*
- * *Te asigur că nu va ieși nimic.*
- * *Scrie pe undeva despre această idee.*
- * *Te-ai gândit la ce te așteaptă atunci când faci o propunere.*
- * *De ce să schimbăm lucrurile tocmai acum când treaba merge bine.*
- * *Sunt oameni cu o experiență mult mai mare decât a Dvs. care nu îndrăznesc să schimbe lucrurile prin ideile lor;*

- folosiți observații pentru a manifesta că nu se dorește acceptarea regulilor de tipul:

Profesorul trebuie să pedepsească elevii care vorbesc;

- de înlăturat evaluările: *Aceasta este o idee bună; Aceasta este o idee prostească ...*

Leția poate continua câteva zile. Însă, pierderea timpului la începutul discuției, pentru Dvs. aduce la păstrarea timpului pe viitor, și, vă ușurați considerabil viața proprie și a elevilor.

E rațional să țineți minte că, nu trebuie de propus decizii de-a gata sau să recurgeți la presiunea opiniei. Aceasta influențează negativ încrederea față de profesor. Dacă se poate găsi o decizie care ar fi rezonabilă pentru toți, atunci profesorul poate:

- să participe mai activ la discuție și să activeze elevii;
- să se reîntoarcă la pasul 2 și să lărgască banca de idei;
- să transfere rezolvarea problemei pentru altă zi;
- să stimuleze elevul: *Trebuie să fie o soluție pentru această problemă. Dați să căutăm mai*

activ alte soluții de care avem nevoie;

- de văzut dacă nu există aici vre-o problemă ascunsă, care ne încurcă să găsim soluția. Se poate spune: *Eu mă mir de ce e atât de dificil să găsim soluția. Dați s-o căutăm împreună, ce ne încurcă?*

Dacă printre elevi sunt de cei pasivi, atunci ei încearcă să aleagă regulile care ar include pedeapsa elevilor de profesor în caz de neîndeplinire, de către ei, a anumitor condiții. Acești elevi propun pedepse destul de drastice. Profesorul trebuie să explice elevilor că, ei au elaborat reguli noi în locul pedepselor și că aceste reguli se sprijină pe încredere reciprocă. Povestiți cum pedeapsa încurcă în relațiile reciproce fericite a elevilor, că pedeapsa nu place nimănui.

13.11. Utilizarea drepturilor private în rezolvarea conflictelor

(preluate și adaptate de la: Прихожан А.М.)

Dvs. aveți dreptul:

- uneori să vă aflați pe primul loc

- să cereți ajutor și susținere emoțională
- să protestați împotriva adresării incorecte sau a criticii
- să aveți opinie și convingere personală
- de permis oamenilor să-și rezolve problemele personale
- de spus *nu, mulțumesc, scuzați, nu*
- să nu acordați atenție sfaturilor celor din jur și să urmați conform propriilor convingeri
- să fiți singur, chiar dacă alții doresc societatea Dvs.
- să aveți simțuri proprii, independent de aceea că cei din jur le înțeleg sau nu
- să schimbați decizia proprie sau să înlăturați alt mod de acțiune
- să obțineți schimbarea acordului, care nu vă satisface

Dvs. nu sunteți datori niciodată:

- să fiți impecabil sută la sută
- să urmați mulțimea
- să iubiți oamenii, care vă provoacă daună
- să faceți plăcere oamenilor neplăcuți
- să vă cereți scuză că ați fost cu sine
- să vă simțiți vinovat din cauza dorințelor sale
- să vă împăcați cu situația neplăcută
- să jertfiți lumea sa internă pentru cineva
- să păstrați relațiile care au devenit ofensatoare
- să faceți ceea ce nu se încadrează în timp
- să dați ceva, ce nu aveți posibilitate;
- să îndepliniți o cerință lipsită de rațiune
- să dați ceva dacă nu doriți să dați
- să duceți greutatea unui comportament incorect
- să refuzați de propriul Eu pentru plăcerea a ceva și de cineva

13.12. Reclamația

Acest subcapitol reprezintă un proiect al jocului de afaceri la care poate apela managerul școlii în cazul situației de conflict cu părinții elevilor.

Scopul jocului: *formarea și dezvoltarea competenței de analiză a conflictului în baza noțiunilor de bază ale conflictologiei și a competenței de aplicare a celor mai simple metode de cercetare și evaluare a situațiilor de conflict.*

Situația de joc. La directorul școlii a venit o reclamație de la părinții S, care nu sunt de acord cu atitudinea profesorului față de copilul lor. Directorul formează o echipă pentru cercetarea cazului și luarea deciziei. În componența echipei au fost incluși directorul adjunct, psihologul, șeful catedrei de științe sociale.

Desfășurarea locului.

Etapa pregătitoare. Cu 1 – 2 săptămâni studenții/audienții sunt înștiințați că vor avea un joc de afaceri la tema dată și se enunță scopul lecției. Ei sunt orientați să repete și să clarifice noțiunile de bază: conflict, structura conflictului, subiecții și părțile conflictului, formarea situației de conflict, motivele conflictului, managementul conflictului, rezolvarea conflictului.

Pe parcursul jocului trebuie de demonstrat capacitatea de a folosi metodele de studiere și analiză a conflictelor: observația, analiza rezultatelor activității, conversația, interogarea expertă, modelarea ș. a.

Instrucțiune.

Grupul de audienți se divizează în trei echipe: prima echipă – administrația școlii: directorul și directorul adjunct; echipa a doua – grupul de lucru pentru studierea jalbei; psihologul, profesorul de limbă și literatură română, directorul adjunct; echipa a treia – experții (3 – 5 persoane).

Timp pentru repartizarea rolurilor - 3 min.

Notă. Componența echipei poate fi determinată după dorință.

Derularea jocului.

Echipele li se înmânează o copie a jalbei și sarcina de lucru în cadrul jocului. Prima echipă, se pregătește pentru ascultarea propunerilor pentru a lua decizia, elaborate de grupul de lucru (echipa a doua). A doua echipă, pregătește propuneri pentru lua decizia pe marginea jalbei. Echipa a treia, se pregătește pentru evaluarea conținutului activității echipelor unu și doi.

Timp pentru pregătire – 15 min.

Ascultarea propunerilor pentru elaborarea deciziei pe marginea jalbei, acceptarea deciziei și evaluarea conținutului activității echipelor.

Scenariul jocului. Director deschide adunarea, anunță tema oferind cuvânt pentru raport echipei de lucru (10 min). După raport conducătorul pune întrebări membrilor echipei de lucru (15 min). După răspunderile la întrebări se ascultă opinia directorului adjunct ș. a.

Decizia. În baza discuției directorul școlii ia o decizie. Aprecierea lucrului de către experți. După luarea deciziei membrii grupului de experți aduc la cunoștință rezultatele evaluării lucrului echipelor 1 și 2, cât și a responsabililor tuturor rolurilor. În cadrul evaluării se acceptă discuția (15 – 20 min).

Totalizarea rezultatelor jocului.

13.13. Sfaturi propriilor părinți

Înțelege-mă

Zâmbește de dimineață

Împăcați-vă că ați crescut

Fiți deschiși și noi vom răspunde tot așa

Acordați-ne mai multă atenție

Aduceți-vă aminte de ai voștri 16 ani ...

Învățați-vă să ne ascultați

Nu vă răzbunați pe noi din cauza dispoziției rele, mai bine cereți ajutor de la noi

Nu vă grăbiți cu critica, gândiți-vă!

Cuprinde și mângâie

Nu presa! Lasă ataca psihologică!

Fă un tratat de neaplicare a forței

Nu sfătui, ci sfătuite

Fă-mi surpriză...

Vă rog, citiți notații conform orarului

Aveți încredere în mine, nu aveți suspiciune înainte de timp

În loc să mă impuneți, interesați-mă

Țineți cont de interesele noastre

Nu ne șantajați

Tată, dăruiește flori mamei ...

Vom rezolva împreună!

Nu retrăi în zădar

Nu te lega de fleacuri

Nu intra în suflet, noi singuri îl vom deschide

Aveți răbdare și nu uitați să povestiți, unde ați luat, doar nouă tot ne trebuie

Vezi în mine personalitate!

Hai, să mergem undeva împreună...

Priviți la copii ca la cei egali

Stimează-te în ochii mei

Atenție cu măsură

Nu mă atinge!

Învăță-mă să trăiesc de sine stătător

Țineți minte că, noi tot retrăim pentru voi

Paratrăsnet: jocuri, cântece, umor, colțunași, tortă și ...

Nu terorizați cu autoritarismul vostru
Confirmați autoritatea prin fapte
Nu ne mințiți
Învățați să câștigăm
Nu exploatați iubirea noastră
Nu ne povestiți, de regulă – arătați-ne în viața voastră
Nu rezolvați în locul nostru
Nu aduceți aminte că sunteți mai mari
Păstrați statutul și autoritatea pentru cazuri deosebite
Noi cunoaștem că, părinții de asemenea sunt oameni, însă, ca și voi, uităm despre aceasta
Comunicabilitate, încredere, siguranță, atenție, dispoziție!
Copii nu se aleg...
Voi sunteți ai noștri!...

13.14. Dezvoltarea culturii emoționale a cadrelor didactice

(Maia Cojocaru-Borozan, 2010)

1. Formarea la pedagogi a convingerii despre misiunea profesorului constructivist – de creator/constructor/ explorator al propriei personalități, al personalității educaților, al mediului de interacțiune și al carierei profesionale;
2. Contribuția esențială a factorilor de decizie, a concepturilor de curriculum pedagogic universitar și a cadrelor didactice universitare la valorizarea socială a profesiei de educator;
3. Definirea modelului de profesor constructivist din perspectiva proiectării/dezvoltării *componentei afective a culturii profesionale la nivelul standardelor curriculare;*
4. *Monitorizarea procesului de perfecționare a cadrelor didactice universitare la nivelul componentei afective a culturii pedagogice;*
5. *Proiectarea culturologică a competențelor emoționale a viitorilor pedagogi la nivelul finalităților curriculumului Pedagogie;*
6. *Valorificarea/extinderea experiențelor emoționale a studenților-pedagogi prin activități reflexive asupra eficienței lor profesionale atât la cursurile universitare, cât și în perioada stagiilor pedagogice;*
7. *Orientarea/motivarea studenților-pedagogi pentru autoeducație în vederea realizării optime a educației pentru dezvoltarea emoțională a elevilor;*
8. *Determinarea tehnologiilor/strategiilor optimal eficiente pentru dezvoltarea emoțională a cadrelor didactice.*

Comentarii concluzive privind dezvoltarea emoțională a profesorilor:

- profesorii eficienți impresionează prin originalitatea expresiilor emoționale, provocând atitudini, stimulează dezvoltarea la educați a orientării pozitive;
- eficiența profesională a educatorului este dată de calitatea competențelor emoționale: de a canaliza emoțiile;
- prin statutul de funcție profesorul este responsabil de emoțiile elevilor;
- profesorul fixează/prezintă standarde (modele) emoționale;
- spectrul emoțional al profesorului reflectă nivelul culturii sale profesionale;
- liderul emoțional, profesorul, trebuie să dispună de harul/carisma de a magnetiza elevii săi exercitând o influență măsurabilă asupra dispoziției lor generale;
- prin carisma sa pedagogică, profesorul va atrage educații pe orbita sa emoțională;
- profesorul poate influența/molipsi elevii de stări emoționale pozitive prin semnale emoționale lansate (*expresivitatea feței, vocii și gesturilor*);
- elevii gravitează, în mod natural, către profesorii care sunt magneți emoționali;
- pedagogii cu nivel înalt de cultură emoțională atrag elevii spre cooperare, cei care transmit un registru negativ de emoții, fiind iritabili, irascibili, dominatori, reci, ursuzi, îndepărtează elevii;

- profesorul trebuie să proiecteze/transmită conținuturi și episoade emoționale care vor genera stări de spirit pozitive;
- educații preferă să se afle în preajma profesorilor optimiști, entuziaști și pozitivi, care îi fac să se simtă bine;
- profesorul se va face responsabil de a transmite elevilor o dispoziție participativă cooperantă deoarece calitatea dispoziției dictează calitatea muncii;
- participarea emoțională și extinderea acordului emoțional pozitiv va asigura rezonanța (armonizarea) emoțională cu elevii;
- zâmbetul și râsul reprezintă barometrul la îndemâna profesorului pentru măsurarea rezonanței afective/emoționale cu elevii;
- disonanța emoțională a profesorului (*lipsa de armonie*) provoacă elevilor disconfort emoțional;
- educatorii profesioniști în comunicarea emoțiilor vor crea un ritm emoțional și un climat favorabil învățării;
- responsabilitatea emoțională principală a educatorului este de a se interesa mereu de starea emotivă a educaților și a satisface nevoile emoționale ale elevilor inducând entuziasm, optimism, pasiune pentru activitatea de învățare și inspirând încredere;
- secretul coeziunii dintre elevi și profesor și a rezonanței afective constă în împărtășirea emoțiilor;
- gluma inofensivă și destinderea emoțională (*relaxarea emoțională*) conduc la conexiuni rezonante de la creier la creier;
- educatorii eficienți apelează la umor chiar și în situații tensionate, transmițând mesaje pozitive ce optimizează contextul emoțional al interacțiunii;
- profesorul se va racorda permanent la starea de spirit a elevilor, controlându-și propriile impulsuri și asigurându-și integritatea emoțională;
- educatorul își va evalua continuu repertoriul său emoțional;

NB: Profesorii rezonanți excelează în arta relațiilor interpersonale, prin stilul lor democratic, întemeiat pe un sistem de competențe emoționale.

13.15. Comportamentul antisocial

(Marinela Dumitrescu, 2008).

Cunoașterea dezvoltării sociale normale ne poate ajuta în înțelegerea comportamentelor antisociale. Din copilărie viitorul tânăr dobândește capacități de relaționare socială și își însușește norme și conduite etice, morale. Încălcarea acestora în mod persistent și repetat provocând apariția tulburării de comportament. În cadrul comportamentului antisocial pot fi întâlnite: *tulburarea de opoziție* și *tulburarea de conduită*. **Tulburarea de opoziție** se manifestă prin agresivitate, hiperactivitate și incapacitatea de a se controla, prin opunerea și sfidarea autorității profesorilor nerespectând regulile, poate apare prin refuzul de a respecta *regulile* sociale.

Agresivitatea se manifestă inițial verbal în principal în familie, copilul vorbind urât cu părinții săi. Acest comportament îl face foarte greu de acceptat în grup, uneori fiind chiar exclus; la adolescența tinerii pot deveni lideri în microgrupurile de vârstă cu orientare negativă (gașcă, bandă); la adolescență acest comportament capătă alte valențe sub aspectul sfidării manifestată prin obraznicie față de profesori. **Tulburarea de conduită** este caracterizată prin încălcarea unor norme morale și sociale cu violarea drepturilor celui alt. Se manifestă prin furt, minciună, consum de alcool și droguri, agresivitate verbală și fizică, incendiere, fugă de acasă, vagabondaj și prostituție. Cauzele acestei tulburări sunt de asemenea multiple și se intercondiționează. Tulburarea de conduită apare mai frecvent la adolescenții care provin din clase sociale defavorizate. Factorii familiali au un rol important în declanșarea acestor tulburări (familii în care nu există respect pentru celălalt, cu număr mare de adolescenți, mame divorțate, relații familiale nearmonioase, părinți care nu pot să aplice reguli educaționale corecte, părinți care pedepsesc brutal fără a recompensa). Adolescenții cu această tulburare au fost loviți în copilărie sau au fost neglijați educațional și emoțional neprimind o

educație corespunzătoare. Factorii genetici sunt foarte importanți pentru că dau trăsăturile de temperament accentuate; tulburarea mintală sau epilepsia pot agrava în condiții nefavorabile educaționale comportamentul emoțional apărând secundar tulburarea de conduită.

Anxietate înseamnă tensiunea pe care o simți când ai de dat un examen, felul în care îți bate inima când ești în pericol. Anxietatea te îndeamnă să acționezi, te pregătește să faci față unei situații amenințătoare, te face să înveți mai mult pentru un examen greu și te ajută să te ții pe picioare când ții un discurs. În general, te ajută să te adaptezi și să faci față situațiilor dificile. Dar, dacă suferi de o tulburare de anxietate, această emoție de obicei normală poate să acționeze exact în sens opus - te poate împiedica să faci față diverselor situații și îți poate distruge viața zilnică. Tulburările de anxietate nu sunt numai *stări nervoase* - sunt tulburări grave, adesea legate de starea biologică și de experiențele de viață ale individului și apar adesea în familie. Există mai multe tipuri de tulburări de anxietate, fiecare având caracteristici distincte.

Depresia este durerea inutilă. Majoritatea persoanelor ce suferă de o formă de depresie nu caută tratament, deși aceste persoane pot fi ajutate - chiar și cele care suferă de cele mai severe forme. **Ce este tulburarea depresivă?** Depresia afectează starea fizică, dispoziția și gândirea, felul în care mănânci sau dormi, părerea despre tine însuși și felul în care gândești despre lumea din exterior. O tulburare depresivă nu este același lucru cu o stare de melancolie sau o indispoziție trecătoare. Nu este un semn de slăbiciune personală sau o stare care poate fi depășită pur și simplu. Persoanele afectate nu pot depăși aceasta stare fără ajutorul unui specialist. Fără tratament, simptomele pot dura săptămâni, luni sau ani. Un tratament potrivit poate totuși ajuta majoritatea persoanelor care suferă de depresie.

Tipuri de tulburări depressive. Tulburările depressive se manifestă în forme variate la fel ca și alte boli, cum ar fi bolile de inimă. Două dintre cele mai întâlnite tulburări depressive sunt: *depresia majoră* se manifestă printr-o combinație de simptome care influențează capacitatea de muncă, somnul, felul cum te hrănești și te bucuri de activitățile zilnice. Un alt tip este *tulburarea bipolară*, denumită formal *tulburare maniaco-depresivă*. Nu atât de frecventă ca alte tipuri de depresie, tulburarea bipolară implică cicluri de depresie și de exaltare sau mânie. Uneori, schimbările de la o stare la alta sunt dramatice și rapide, dar cel mai adesea sunt graduale. Mania afectează gândirea, raționamentul și comportamentul social în așa fel încât poate cauza probleme serioase. Depresia se exprimă prin tristețe persistentă, anxietate sau lipsă de interes, sentimente de deznădejde, pesimism, sentimente de vină, inutilitate, descurajare, pierderea interesului sau a plăcerii în activități care altădată făceau parte din viața cotidiană, insomnia, trezirea dis-de-dimineată sau, dimpotrivă, somnul prelungit, pierderea poftei de mâncare și scăderea în greutate sau abuzul de mâncare și creșterea în greutate, energie scăzută, oboseală, mișcări lente, gândul despre moarte și suicid, agitație, iritabilitate, dificultăți de concentrare, de rememorare, de luare a deciziilor, simptome fizice persistente, care nu răspund la tratament, cum ar fi durerile, de cap, tulburările digestive sau durerile cronice, exaltare nemotivate, iritabilitate nemotivată, insomnie severă.

Cauzele depresiei sunt multiple: pierdere gravă, o boală cronică, relații inter-umane dificile, probleme financiare sau orice schimbare nedorită și radicală în modul de viață, pot de asemenea declanșa un episod de depresie. Foarte des, o combinație între fondul genetic, psihologic și factorii de mediu este implicată în declanșarea tulburării depressive.

13.16. Comunicarea interpersonală

(Kery Floyd, 2013)

Comunicarea are loc în multe contexte. Uneori implică o persoană care se adresează unui public larg, ca, de exemplu, președintele care ține un discurs la televizor sau un jurnalist care scrie un articol pentru o revistă. Alteori implică un grup mic de oameni care comunică între ei, de exemplu, într-un seminar la facultate, o echipă de chirurghi într-o sală de operație. Comunicarea are loc în familie, în organizații de afaceri, în instituții politice, în școli și prin intermediul mass-mediei. În plus, după cum vă dați seama probabil, diferă adesea de la un context la altul. De exemplu,

puțini: dintre noi am vorbi cu bunicul nostru la fel cum ne-am adresa unui reporter de televiziune: sau unui grup de clienți.

Comunicăm în multe moduri, prin urmare, cum știm care sunt cazurile în care comunicăm interpersonal? În această secțiune, vom analiza ce anume determină comunicarea să fie interpersonală și vom discuta despre modul în care comunicarea interpersonală - în raport cu alte forme de comunicare - este unică în ceea ce privește efectele ei asupra oamenilor și asupra relațiilor dintre ei.

În filmul *Eat, Pray, Love (Mănâncă, Roagă-te, Iubește, Gilbert* (interpretată de Mm Roberts - 2010), Elizabeth Gilbert (interpretată de Julia Roberts) își dă seama că nu este mulțumită de viața ei și pornește într-o călătorie de un an prin trei culturi, pentru a descoperi semnificații. De-a lungul călătoriei, se împrietenește cu un texan pe nume Richard (interpretat de Richard Jenkins) la un ashram - o comunitate religioasă - din India. Prietenia lor le dă ocazia să discute despre viețile lor, să își comunice dificultățile și să se sprijine emoțional unul pe celălalt.

Conversațiile lor au ceva aparte, astfel încât Elizabeth le consideră mai alinătoare și mai interesante decât multe dintre unii ce nu ridică mâna, atrăgându-le atenția asupra interacțiunile cu care se obișnuise în viața ei de acasă. Fără să-și dea neapărat seama de acest lucru, Elizabeth observă unicitatea comunicării interpersonale.

Comunicarea interpersonală este comunicarea care survine între doi oameni în contextul relației lor și care, pe măsură ce evoluează, îi ajută să-și negocieze și să-și definească relația. Conținutul, unei conversații interpersonale uneori foarte intim, ca, de exemplu, atunci când doi parteneri discută despre detaliile unei probleme de sănătate delicate cu care se confruntă unul dintre ei. De asemenea, conversațiile interpersonale se pot concentra și asupra unui conținut mai banal, impersonal, ca, de exemplu, atunci când aceiași parteneri vorbesc despre ce anume trebuie să cumpere de la magazin. Conținutul altor conversații interpersonale se situează undeva de-a lungul continuumului, între subiectele intime și cele banale. Totuși, fiecare dintre respectivele conversații este interpersonală, în sensul că îi ajută pe doi oameni să negocieze și să-și definească relațiile.

Comunicarea interpersonală survine între doi oameni. Cuvântul „interpersonal” înseamnă „între oameni”, iar comunicarea interpersonală implică interacțiunea dintre doi oameni, simultan. Dacă este implicată o singură persoană - ca atunci când vorbim cu noi înșine - este vorba despre **comunicare intrapersonală**.

Există și alte tipuri de comunicare. Comunicarea transmisă unui număr mare de oameni se numește **comunicare de masă**. Comunicarea ce survine în grupuri mici de trei sau mai multe persoane, de exemplu, în cadrul unei familii, într-un comitet sau într-un grup de suport, se numește **comunicare într-un grup mic**.

Totuși, cea mai mare parte a studiilor despre comunicarea interpersonală se axează pe interacțiunea din cadrul de trei sau mai mulți oameni, unei **diade**, adică dintre doi oameni. Două persoane pot comunica față în față, la telefon, prin mesaje de tip SMS, pe Skype sau în multe alte moduri.

Comunicarea interpersonală are loc în cadrul unei relații.

Persoanele care comunică interpersonal sunt implicate într-un fel de relație. Pentru unii oameni, cuvântul *relație* implică o legătură intimă, ca, de exemplu, reuniunea dintre soți sau dintre parteneri. Totuși, adevărul este că avem relații cu mulți oameni diferiți. Unele relații, precum cele cu rudele sau cu prietenii apropiați, tind să fie relații apropiate, semnificative, care durează mulți ani. Altele, de exemplu, cele cu colegii de școală, cunoștințele și colegii de la locul de muncă, pot să nu fie la fel de apropiate și pot dura doar atât timp cât oamenii respectivi trăiesc sau muncesc împreună.

În general, comunicăm cu fiecare persoană pe baza așteptărilor pe care le avem de la relația respectivă. De exemplu, îi putem dezvălui unui prieten informații private - vești despre problemele conjugale sau probleme grave de sănătate ale unui membru al familiei -, dar nu și unui coleg de serviciu, deoarece ne așteptăm ca o prietenie să fie o relație mai apropiată.

În mare parte, comunicarea noastră cotidiană este *impersonală*, adică se axează mai degrabă pe o sarcină decât pe o relație. Comandarea unei cafele, un apel la un serviciu de sprijin tehnic și trimiterea către un funcționar public a unui e-mail conținând o plângere sunt toate exemple de

comunicare care vă ajută să îndepliniți o sarcină, dar nu vă ajută neapărat să vă consolidați sau să mențineți o relație cu alte persoane.

Comunicarea interpersonală evoluează în cadrul relațiilor. Prietenii aflați la distanță mare unul de celălalt afirmă uneori că, atunci când se întâlnesc, își reiau conversațiile exact din punctul în care le-au întrerupt, ca și cum nu a trecut atâta timp. Comunicarea interpersonală în cadrul acestor prietenii - și în toate relațiile - se desfășoară în timp, pe măsură ce oamenii ajung să se cunoască mai bine și trăiesc experiențe noi. De fapt, persoanele implicate în relații de durată își amintesc adesea cum s-a schimbat modul lor de a comunica, pe parcursul relației.

În primele etape ale unei relații de cuplu, de exemplu, persoanele implicate pot petrece ore întregi discutând și dezvăluind informații despre viața lor cum ar fi unde au copilărit și care sunt obiectivele lor în privința carierei. Pe măsură ce se cunosc mai bine, comunicarea lor poate dobândi un caracter mai instrumental, axându-se pe subiecte precum unde își vor petrece concediul și cine va face o rezervare pentru cină, în loc de confesiuni profunde.

Comunicarea interpersonală negociază și definește relațiile. Fiecare relație are o identitate proprie. De exemplu, când vă gândiți la toți prietenii dumneavoastră, probabil îl puteți grupa pe tipuri de prieteni, ca de exemplu, prieteni foarte apropiați, amici, prieteni de la serviciu și prieteni de la școală. În cadrul fiecărui grup, fiecare prietenie este probabil puțin diferită față de celelalte. Cum își dobândește fiecare relația proprie? Răspunsul este că negociați relația în timp, folosind comunicarea interpersonală. Modul în care discutați cu oamenii pe care îi cunoașteți, subiectele despre care discutați (sau cele despre care nu discutați) și tipul de comportamente nonverbale la care faceți apel, toate acestea contribuie la definirea tipului de relație pe care îl aveți cu fiecare persoană. De asemenea, puteți folosi comunicarea interpersonală pentru a modifica specificul unei relații, ca în cazul în care prietenii își dezvăluie sentimentele de iubire care depășesc simpla prietenie. Prin urmare, ce anume îi conferă unei relații caracterul interpersonal? Comunicarea interpersonală evoluează în timp, între oameni aflați într-un tip de relație diadică și contribuie la definirea caracterului relației respective. Observați că nu am spus nimic despre cât de intimă este comunicarea. În opinia unora, comunicarea interpersonală înseamnă doar a împărtăși secrete și alte informații private, dar nu este așa. Comunicarea interpersonală include toate comportamentele comunicaționale, atât verbale, cât și nonverbale, care se derulează în timp, creând și menținând relații, fie că respectivele relații sunt întâmplătoare sau intime.

Să analizăm câteva dintre motivele pentru care comunicarea interpersonală poate fi atât de importantă.

De ce este importantă comunicarea interpersonală?

Probabil că puteți găsi multe motive pentru care comunicarea interpersonală este importantă pentru dumneavoastră. De exemplu, o exersați aproape zilnic, o folosiți pentru a vă menține relațiile actuale și pentru a crea relații noi și vi se pare incitantă și plăcută. Diversele motive pentru care comunicarea interpersonală este importantă pentru oameni se încadrează în trei categorii generale: este omniprezentă, prezintă avantaje relaționale și avantaje sub aspectul sănătății.

Comunicarea interpersonală este omniprezentă. Cu toții avem relații, așa că ne implicăm cu toții în comunicarea interpersonală. Pentru majoritatea dintre noi, comunicarea interpersonală face parte din viața cotidiană, în aceeași măsură ca dormitul, mâncatul sau îmbrăcatul. Uneori, ne implicăm în comunicarea interpersonală față în față cu oamenii cu care locuim sau alături de care lucrăm. Alteori, comunicarea interpersonală are loc la telefon, ca de exemplu atunci când vorbim cu rude sau cu prieteni pe care nu îi vedem în mod regulat. Alteori, comunicăm interpersonal prin canale mediate electronic, când trimitem mesaje text sau tweeturi persoanelor din cercurile noastre sociale. Indiferent cum procedăm, aproape toți ne implicăm într-un anumit tip de comunicare interpersonală aproape zilnic.

Comunicarea ne poate îmbunătăți relațiile. Am observat că nu toate problemele din relații pot fi puse pe seama comunicării. Totuși, multe probleme relaționale au la origine comunicarea deficitară. De fapt, într-un sondaj național efectuat de National Communication Association, respondenții au indicat că *lipsa comunicării eficiente* este motivul numărul unu pentru care relațiile, inclusiv căsătoriile, iau sfârșit. Prin urmare. Îmbunătățirea aptitudinilor de comunicare

interpersonală ne va ajuta să ne îmbunătățim relațiile. În mod semnificativ, această observație este adevărată pe un palier mult mai amplu decât cel al relațiilor de cuplu. Într-adevăr, studiile au relevat că o comunicare interpersonală eficientă poate îmbunătăți o mare varietate de relații, inclusiv cele dintre prieteni, părinți și copii și oameni de afaceri și clienți.

13.17. Inteligența socială

(Daniel Goleman, 2007)

Inteligența socială oferă un mod de înțelegere a personalității individuale și a comportamentului social. Teoria centrală a perspectivei inteligenței sociale este că oamenii sunt ființe reflexive, logice și comportamentul lor poate fi înțeles în termenii modurilor în care aceștia acționează în mediul social și urmăresc scopurile dorite în domenii importante din viața lor. Inteligența socială se concentrează pe aspectele adaptative și intenționale ale comportamentului și se presupune că indivizii încearcă activ să înțeleagă lumea în care trăiesc și își orientează comportamentul în funcție de această explicație. Acest gen de cercetări sunt înrudite cu cele din domeniul inteligențelor multiple și al inteligenței emoționale prin faptul că descriu comportamentul uman ca fiind cel mai bine înțeles în termenii adaptabilității și funcționalității sale (Gardner, 1983; Goleman, 1994; Saarni, 1999).

Concentrându-ne asupra relației dintre motivație, comportament și asupra proceselor prin care indivizii urmăresc să atingă anumite obiective, putem înțelege oamenii într-un mod care ne-ar fi inaccesibil dacă ne-am concentra pur și simplu pe tendințele comportamentale generale, cum ar fi, de exemplu, agresivitatea. Un model al inteligenței sociale implică mai multe presupuneri fundamentale despre comportamentul uman. În primul rând, comportamentul este orientat spre realizarea unui scop sau obiectiv.

13.18. Creați-vă propriul proces de disciplină emoțională

(Charles C. Manz, 2006)

Emoție. În dicționar, cuvântul *emoție* (a cărui rădăcină de origine latină are sensul de „a tulbura”) este definit ca „...o trăire anume; o reacție complexă, cu manifestări mentale și fizice...”. În același mod, Salovey și Mayer, autorii articolului „Inteligența emoțională”, descriu emoțiile drept „răspunsuri organizate, aflate la confluența sistemelor fiziologic, cognitiv, motivațional și experimental.” Toate aceste definiții sugerează faptul că „trăirile” reprezintă principalul vehicul al emoțiilor și că ele se manifestă deopotrivă pe plan fizic și mental. De aceeași părere sunt și Gary Zukav și Linda Francis, care, în recentul lor best-seller, *The Heart of the Soul: Emotional Awareness* (Inima sufletului: conștiința emoțională), afirmă că felul în care percepem are o componentă fizică, cum ar fi o durere sau un disconfort resimțit într-o zonă a corpului, ca răspuns la o emoție negativă. Pe de altă parte, o emoție pozitivă creează o senzație plăcută. Autorii afirmă că aceste senzații fizice sunt însoțite de gânduri.

Disciplina emoțională constă în alegerile pe care le facem în mod intenționat pentru a dobândi puterea de a alege felul în care ne simțim.

...constă în diversele alegeri pe care le faceți în abordarea situațiilor curente și atunci când vă pregătiți pentru cele viitoare.

Disciplină. În dicționar, *disciplina* este definită ca o „ramură a procesului de cunoaștere sau de învățare... un proces de instruire care dezvoltă autocontrolul, caracterul, ordinea... supunerea față de autoritate și control...” dacă studiem cu atenție aceste cuvinte, putem recunoaște rolul pe care-l joacă cunoașterea, învățarea și instruirea, lărgind perspectiva deseori excesiv simplificată asupra disciplinei. Disciplina nu trebuie privită ca un proces restrictiv, care ne limitează câmpul alegerilor; ea poate fi văzută într-o manieră constructivă, ca un lucru care ne dă putere. Disciplina ne poate ajuta să depășim limitele a ceea ce cunoaștem și reacțiile dezordonate și ineficiente față de forțele cu care ne confruntăm în viața și în munca noastră.

O practică eficientă a disciplinei emoționale, concretizată printr-un angajament față de un anumit stil de viață, include cinci componente sau etape specifice. (...) În esență, ele se bazează pe conceptul de **alegere** - adică pe faptul de a alege felul în care vă simțiți prin aplicarea unui proces

compus din mai mulți pași și a unor strategii specifice (alegeri de disciplină emoțională) pentru a rezolva problemele imediate. Iată componentele sau etapele:

1. Cauză - identificați cauza imediată a emoțiilor Dvs.
2. Trup - stabiliți locația și intensitatea reacțiilor Dvs. fizice.
3. Minte - identificați gândurile și convingerile care însoțesc reacțiile fizice.
4. Spirit - observați ce parte a Dvs. este scoasă la lumină.....
5. Alegere - faceți o alegere de disciplină emoțională și puneți-o în aplicare.

Învățați caracteristicile - cheie ale disciplinei emoționale

Este important să înțelegeți următorul lucru: disciplina emoțională nu presupune să vă reprimați sentimentele și să duceți o viață rece și artificială. A fi disciplinat din punct de vedere emoțional nu înseamnă să vă blocați emoțiile prin forța voinței și să nu reacționați în situații care vă afectează. În mod paradoxal, disciplina emoțională vă poate ajuta să trăiți din plin toată gama de emoții, într-un mod chibzuit și plin de înțeles. Ea vă poate elibera de haosul emoțional și de tendința naturală de a vă reprima trăirile, din teama de a nu le scăpa de sub control, vă permite să vă simțiți mai puternic din punct de vedere emoțional și să vă bucurați mai mult de viață.

Disciplina emoțională nu este o metodă de a evita problemele semnificative din viața Dvs. și de care trebuie să vă ocupați. Dacă aveți probleme importante, care vă solicită atenția, disciplina emoțională nu trebuie folosită ca o cale de a evita ceea ce trebuie făcut.

Procesul de disciplină emoțională și diversele alegeri pe care le include acesta pot părea foarte simple, poate chiar evidente, banale (...) să faceți o plimbare plăcută, să mâncați în fiecare zi câte o porție de legume în plus, să ascultați muzică relaxantă, să meditați în mod regulat câte 10 minute pe zi sau doar să observați situațiile dificile, în loc să reacționați.

Furtuni emoționale

În loc să vă luptați cu rafalele emoționale, lăsați-le să se desfășoare. În loc să mergeți contra vântului, acceptați-l și, dacă se poate, îmblânziți-l pentru a-l folosi în avantaj propriu.

Poate că uneori ne străduim prea mult să scăpăm de probleme. Sunt momente în care nu e înțelept să ne luptăm cu forțele potrivnice, riscând chiar să fim înfrânți. Uneori cea mai bună soluție pentru a ne simți mai bine este să trăim furtunile, să ne relaxăm în bătaia vântului și să așteptăm ca în sufletul nostru să răsară din nou soarele.

Forța manifestă a gândirii pozitive

...înlocuiți-vă obiceiurile mentale de a vă îndoii cu cele de a crede. Învățați să aveți așteptări, nu îndoieli. Astfel, totul va deveni posibil... (inclusiv) ceea ce părea imposibil... Când vă așteptați la tot ce poate fi mai bun, în mintea Dvs. ia naștere o forță ce tinde să atragă binele, asemenea unui magnet... Este uluitor cum faptul de a te aștepta în mod constant la bine pune în mișcare forțe care conduc la materializarea binelui.

Există dovezi științifice că optimismul are o importanță vitală în depășirea înfrângerilor, în creșterea nivelului de realizări și în menținerea sau îmbunătățirea sănătății... Optimismul... vă poate proteja împotriva depresiei; vă poate spori nivelul de realizări; vă poate îmbunătăți starea fizică; este o stare mentală mult mai plăcută.

Principalele elemente care stau la baza unei experiențe de manifestare reușite sunt:

- Să știți foarte bine ce anume doriți să se manifeste (scopurile dvs.)
- Să folosiți vizualizarea (să vă imaginați că primiți ceea ce vreți) și/sau să folosiți afirmații verbale privind obținerea rezultatului dorit
- Să vă detașați de rezultat. Nu insistați asupra a ceea ce doriți, ci pur și simplu aveți încredere că veți primi ceea ce e mai bine pentru dvs.
- Să fiți deschis față de diferite forme posibile pe care le poate lua rezultatul pe care-l doriți.

Când alegem să privim lumea dint-o perspectivă optimistă și pozitivă, putem declanșa o forță care ne ajută să materializăm însăși lumea pe care alegem să o vedem.

Corpul nostru este deopotrivă o locuință și un vehicul al vieții. Când ne purtăm frumos cu el, și el se va purta frumos cu noi. Când ne purtăm urât, ne va răspunde cu aceeași monedă. Avem puterea extraordinară de a ne influența starea fizică și, ca urmare, calitatea vieții. Această putere are la bază atenția pe care alegem să o acordăm corpului nostru fizic în fiecare zi.

Consolidarea competențelor de comunicare tolerantă

(Țurcan L., 2013)

Nimeni nu se naște specialist în comunicare. Mai degrabă, ca în cazul șofatului, cântatului la un instrument muzical sau scrierii unui program informatic, comunicarea competentă necesită aptitudini pe care trebuie să le învățăm și să le exersăm. Aceasta nu înseamnă că natura nu le oferă unora un avantaj. Cercetările relevă faptul că unele trăsături comunicaționale - de exemplu cât de sociabili, agresivi sau timizi suntem - sunt determinate parțial de genele noastre. Indiferent cu ce trăsături ne-am născut trebuie să înțelegem abilitatea de a comunica competent.

Ce presupune comunicarea competentă

Gândiți-vă la cinci persoane despre care considerați că ar comunica foarte bine. Cine se află pe lista dumneavoastră? Vreun prieten sau vreo rudă? Profesori? Colegi de serviciu? Politicieni sau celebrități? Dumneavoastră înșivă? Probabil recunoașteți că identificarea unor persoane care comunică bine presupune ca mai întâi să vă întrebați ce anume înseamnă să comunicați bine. Majoritatea specialiștilor par să fie de acord: competența de comunicare înseamnă a comunica în moduri eficiente și adecvate într-o anumită situație.

Comunicarea eficientă. Eficiența descrie cât de bine vă atingeți obiectivele comunicării. Să presupunem că vreți să vă convingeți vecinul să doneze bani pentru un adăpost pentru animale. **Există multe modalități de a atinge acest scop.** Pot explica cât de mult are nevoie de bani adăpostul respectiv și puteți preciza câte servicii le oferă acesta animalelor care au nevoie de acest lucru. Vă puteți oferi să vă ajutați vecinul cu treburile prin curte, în schimbul donației sale. Puteți chiar să enumerați de câte ori ați donat pentru cauze care erau importante pentru vecinul dumneavoastră.

Alegerea strategiei poate depinde în parte de ce alte scopuri încercați să realizați concomitent. Dacă pentru dumneavoastră este important și să mențineți o relație bună cu vecinul, atunci adresarea unei rugăminți politicoase ar putea fi cea mai eficientă modalitate de a acționa.

Totuși dacă nu doriți decât banii, iar vecinul dumneavoastră nu i se pare important, atunci, dacă îl veți face să se simtă obligat să doneze, vă veți putea atinge scopul, de-și s-ar putea să nu fie o modalitate etică.

Ideea este că nu există o strategie unică de comunicare eficientă în toate situațiile. Deoarece adesea vizați mai multe scopuri concomitent, a comunica bine înseamnă a folosi comportamente care satisfac toate obiectivele pe care le aveți în acel context specific.

Comunicarea adecvată. Comunicarea ar trebui să fie nu numai eficientă, ci și adecvată. Aceasta înseamnă să respecte regulile și expectanțele care se aplică într-o situație socială. Amintiți-vă că există reguli care reglementează comunicarea. Cineva care comunică în mod competent ține cont de aceste reguli, când decide cum să acționeze. De exemplu, când ne întâlnim cu o cunoștință, iar aceasta întreabă: *Ce mai faci?*, este adecvat să spunem *Bine. Mulțumesc*. Probabil că respectiva cunoștință nu se așteaptă la o descriere lungă, detaliată, ce am făcut în ziua respectivă, iar dacă ne lansăm într-o astfel de descriere, probabil că răspunsul i se va părea inadecvat.

La fel, la majoritatea orelor de curs este adecvat să ridicați mâna și să așteptați să fiți desemnat, înainte de a vorbi, astfel încât ar fi inadecvat, în circumstanța respectivă, să roștiți răspunsul în mod impulsiv. În cazul unui curs online se aplică reguli de comportament adecvat, diferite conform detaliilor din caseta *Conectați-vă*.

Comunicarea adecvată poate prezenta dificultăți deosebite când interacționați cu persoane din alte culturi. Deoarece multe reguli de comunicare au specific cultural, ceea ce ar putea fi perfect adecvat într-o anumită cultură ar putea fi considerat inadecvat sau chiar jignitor în alta cultură. De exemplu, dacă vizitați o locuință canadiană și gazda vă oferă mâncare, este adecvat să acceptați dacă vă este foame. Totuși, în multe locuințe japoneze, este inadecvat să acceptați mâncare, chiar dacă vă este foame, decât dacă ați refuzat de două ori, iar gazda v-ă invită pentru a treia oară.

13.19. Maxime și aforisme despre toleranță

- Toleranța este arta de a fi fericit între oameni. (Pauline Vaillancourt)
- Numai acela este liber care iubește libertatea pentru el și e bucuros s-o extindă și asupra altora. (Rabindranath Tagore)

- Peștii mici laudă îngăduința năvodului. (*Valeriu Butulescu*)
- Discordia este marele rău al speciei umane, iar toleranța este singurul leac. (*Voltaire*)
- Doar pentru că cineva nu te iubește așa cum vrei tu, nu înseamnă că nu te iubește cu toată ființa sa. (*Gabriel Garcia Marquez*)
- Cel mai bun rezultat al educației este toleranța. (*Helen Keller*)
- Fii îngăduitor, în mod corect, cu un necinstit, ca să poți fi și cu unul cinstit. (*Publilius Syrus*)
- Fii îngăduitor, căci toți avem nevoie de iertare. (*Seneca*)
- E momentul ca omenirea să înceteze de a se mai autoamăgi, să se trezească, să-și dea seama că singura problemă a omenirii este lipsa de dragoste. Dragostea dă naștere la toleranță, toleranța dă naștere la pace. Intoleranța produce războaie și privește cu indiferență către condiții de neîngăduit. Dragostea nu poate fi indiferentă. Nu știe cum să o facă. (*Neale Donald Walsch*)
- Când înveți să fii tolerant, dușmanul tău îți este cel mai bun profesor. (*Dalai Lama*)
- Biruie pe avar prin dărnicie, pe cel mincinos prin adevăr, pe cel crud prin îngăduință, pe cel rău prin bunătate. (*Mahabharata*)
- Să învățăm toleranța de la cei care nu mai sunt: ei nu ne reproșează niciodată că nu am murit. (*Costel Zăgan*)
- Am învățat ce e tăcerea de la vorbăreți, toleranța de la intoleranți și bunătatea de la cei haini, cu toate astea, nu port recunoștință profesorilor mei. (*Khalil Gibran*).
- Nu există viciu fără justificare, fiecare are un început modest și vrednic de îngăduință. (*Seneca*)
- Un cuvânt bun este ca un arbore bogat a cărui rădăcină este puternică și ale cărui ramuri ajung până la cer. El dă fructe în toate anotimpurile cu îngăduința Domnului. (*în Coran*)
- Trebuie să fim îngăduitori cu copilul care se mai teme încă de întuneric; adevărata tragedie a vieții sunt oamenii care se tem de lumină. (*Platon*)
- Fii tolerant față de proști. Mai degrabă gândește-te la ei ca la niște copii sau animale de casă, care nu sunt destul de importanți ca să-ți afecteze stabilitatea. (*Robert Greene*)
- Dacă a primi este în centru, a da este sus, a refuza este jos. Mai rămân de o parte și de cealaltă renunțarea care înalță, toleranța care îmbogățește. (*Jacques Salome*)
- Pentru a cunoaște bine un lucru trebuie mai întâi să-i cunoști limitele. Numai după ce vei fi depășit normele sale de toleranță îi vei afla adevărata natură. (*Frank Herbert*)
- Este necesar să descoperi greșeli de stil în scrierile altora, pentru a le evita în ale tale. (*Arthur Schopenhauer*)
- Omul cu adevărat bun este doar cel care ar fi putut fi rău și n-a fost. (*Nicolae Iorga*)

13.20. Exerciții de reflecție asupra strategiilor de producere a conflictelor

1. Un prim exercițiu presupune că vom diviza colectivul de elevi/studenți/cursanți în microgrupuri; fiecare dintre acestea va trebui să dezvolte un număr de cinci strategii de producere a conflictului. După ce acest lucru se va realiza, fișele notate cu cele cinci strategii ale fiecărui grup vor circula de la un grup la altul, fiecare dintre ele citind ceea ce au identificat celelalte grupuri și căutând să găsească, pentru aceste strategii de producere, strategii de reducere, de prevenire și de rezolvare a conflictelor care ar fi putut fi provocate prin acestea.

2. Preluând tipurile de strategii *iertare-iertare*, în care persoana trebuie să aleagă dintre variantele a două sau mai multe activități, toate cu rezultate negative; *iertare-abordare* - unde trebuie făcută opțiunea pentru ceva care implică atât rezultate pozitive, cât și rezultate negative; și *abordare-abordare* - în care persoana trebuie să aleagă între două sau mai multe activități ale căror rezultate sunt pozitive, vom propune un exercițiu corespunzător dimensiunilor de iertare-iertare.

Elevii/studenții/audienții împărțiți pe microgrupuri de discuție (5-8 persoane) trebuie să răspundă mai întâi individual (dezvoltând o ierarhie) la acest exercițiu, apoi vor trebui să discute în grup alternativele găsite și să negocieze cu colegii lor până vor ajunge la o ierarhie comună. Sunt descrise opt situații, nici una dintre ele nefiind de dorit (de aceea se încadrează la strategiile de

iertare-iertare), elevii/studentii/audienții notând de la 1 (cea mai favorabilă situație pentru care ar opta) la 7 (cea mai nefavorabilă situație):

Scenariu: Moderatorul

DI Lașcu a fost desemnat să modereze o întâlnire în care urma să se dezbată câteva dintre problemele importante ale școlii din Republica Moldova. Participanții erau profesori de diferite specialități, interesați în a găsi cele mai bune modalități de lucru cu elevii indisciplinați. DI Lașcu a început ședința cerându-le profesorilor participanți să-și spună părerea în legătură cu tema aflată în discuție. El a considerat că dacă au venit la aceasta întrunire, toți cei prezenți cunosc problematica supusă dezbaterii și implicațiile pe care aceasta le presupune. De altfel, profesorul Lașcu este adeptul unei exprimări libere a ideilor, drept care a ales să intervină cât mai puțin (dacă se poate, deloc) în discuție. Iată că cei prezenți ajung destul de repede la un anumit conflict. Astfel, unii dintre aceștia reclamau faptul că anumite persoane vorbesc prea mult și nu-i lasă pe ceilalți să se exprime. Persoanele spre care se îndrepta aceasta remarcă s-au simțit foarte jignite și au replicat că *Dacă este așa, noi nu mai zicem nimic!* Pe de altă parte, anumite idei au fost considerate, din start, ca fiind nepotrivite de către unii dintre membrii grupului și, de aceea, aceștia nici nu i-au lăsat pe inițiatorii ideilor să le explice până la capăt afirmând că aceștia *spun prostii ori habar nu au pe ce lume trăiesc!* Îngrijorat de starea conflictuală la care s-a ajuns, profesorul Lașcu a intervenit atunci delimitând - în propria opinie - cine avea dreptate și cine nu în disputa respectiva. Aceasta atitudine, departe de a liniști lucrurile, a generat și mai multă nervozitate în rândul participanților. Ședința s-a încheiat fără nici un rezultat concret, în nemulțumirea generală, oamenii respingând orice propunere de a se mai întâlni, pe viitor, în aceeași formulă.

Întrebări

1. Ce greșeli manageriale și pedagogice a făcut, în calitatea sa de moderator, profesorul Lașcu?
2. Cum credeți că ar fi trebuit să decurgă o moderare eficientă în cazul prezentat?

13.21. Conflicte în organizație

Sistemul educațional include diverse tipuri de organizații: universități, școli profesionale, licee, gimnazii, grădinițe etc. În continuare prezintăm în limba rusă tema practică *Conflicte în organizație*.

Конфликты в организации

Организация является основной ячейкой в социальной структуре современного общества. Социальная жизнь людей протекает в составе тех или иных организаций (производственных, финансовых, коммерческих, научных, образовательных, общественных и т. д.).

Сложная система отношений в организации таит в себе возможность возникновения самых различных конфликтов, которые специфичны как по содержанию и динамике, так и по способам разрешения.

В данной теме рассматривается многообразие и специфика таких конфликтов.

Материал для самостоятельного изучения

Понятие организации и конфликтов в ней

Организация как социальный институт имеет ряд основных признаков:

- объединение в своем составе не менее двух человек;
- наличие для всех членов организации общей цели, ради которой она создана;
- совместный труд в интересах общей цели;
- наличие четкой структуры с выделением органов управления и распределением прав, обязанностей и ролей между членами организации.

Исходя из этого, можно дать следующее определение организации:

Организация – это социальная группа, объединяющая на основе общей цели людей, деятельность которых сознательно координируется и направляется в интересах достижения этой цели.

Любая организация характеризуется внутренней и внешней средой. Основу внутренней среды организации составляют ее функциональная структура, цели и задачи, ресурсы, технологии и коммуникации.

Внешняя среда организации включает в себя факторы и социальные условия окружающей среды.

Факторы внутренней и внешней среды организации могут становиться причиной конфликтов.

Конфликты в организации – это конфликты, возникающие между субъектами социального взаимодействия внутри организации.

При анализе таких конфликтов важно учитывать не только внутреннюю среду организации, интересы и ценности субъектов социального взаимодействия, но и ее внешнюю среду.

Классификация конфликтов в организации

Многообразие конфликтов в организации можно представить в виде Таблица 48.

Таблица 48. Типы конфликтов в организации

№ п/п	Основная классификация	Типы конфликтов	Причины	
1.	Субъекты конфликта	<i>Межличностные конфликты:</i> - по вертикали (руководитель – подчиненный) - по горизонтали (между субъектами одного иерархического уровня управления)	Весь комплекс межличностных причин	
		<i>Межгрупповые конфликты:</i> - между структурными подразделениями - между группами сотрудников одного подразделения, в том числе и микрогруппами - между руководством организации и персоналом - между организацией и профсоюзами		- Распределение ресурсов - неудовлетворительные коммуникации - различия в целях - неудовлетворительные условия труда - нарушения трудового законодательства - нарушение договорных обязательств
		<i>Конфликты типа личность-группа</i> - между руководителем и коллективом организации или структурного подразделения - между рядовым сотрудником и коллективом организации или структурного подразделения		
2.	Источники конфликта	<i>Структурные конфликты</i> (конфликты между структурными подразделениями)	Противоречия в задачах, решаемых сторонами конфликта	
		<i>Инновационные конфликты</i> (конфликты, связанные с развитием организации, её структурными изменениями)	Изменение организационной структуры; ошибки в распределении функций; нарушение привычных норм, правил взаимоотношений; несоответствие квалификации работников инновационным изменениям	
		<i>Позиционные конфликты</i> (конфликты, возникающие на основе вопроса о значимости тех или иных субъектов социального взаимодействия внутри организации)	Различие в задачах и целях; групповой эгоизм; неадекватность в понимании места и роли той или иной структурной единицы организации	
		<i>Ресурсные конфликты</i> (конфликты, возникающие в процессе распределения и использования ресурсов)	Ограниченные ресурсы; нарушение принципа справедливости или целесообразности в распределении	

			ресурсов
		Динамические конфликты (конфликты, обусловленные социально-психологической динамикой организации)	Социально-психологические причины, отражающие становление и этапы развития коллективов внутри организации
3.	Тир функциональной системы	Организационно-технологические конфликты	Рассогласование формальных организационных начал; несбалансированность рабочих мест; нарушения технологических процессов
		Конфликты в социально-экономической системе организации	Неудовлетворительная заработная плата; задержка и невыплата заработной платы за произведенный труд; увеличение норм выработки или снижение тарифов в оплате; несовершенная система стимулирования; просчеты со стороны руководства организации в финансово-экономической деятельности и.д.
		Конфликты в административно-управленческой системе	Экономические и организационно-технологические причины; невыполнение руководством своих обещаний, нарушение договорных обязательств; неполная информация о реальном состоянии дел в организации
		Конфликты, связанные с функционированием неформальной организации	Противоречия в системе формальных отношений; столкновение формальных и неформальных методов решения задач
		Конфликты, связанные с функционированием социально-психологической системы отношений	Нарушение сложившейся системы формальных отношений в группе; нарушение групповых норм; борьба за лидерство; столкновение групповых интересов, целей, ценностей

Управление конфликтами в организации

Содержание управления конфликтами в организации зависит от их конкретных типов. В целом для каждого из них может быть применен один из вариантов управления, но в процессе управления конфликтами внутри организации важно учитывать и некоторые особенности.

Особое место в управлении организационными конфликтами занимает их прогнозирование и предупреждение на основе контроля уровня социальной напряженности. В социологии конфликта разработана методика оценки конфликтности организации на основе выявления *интегрального показателя социальной напряженности*. Данный показатель выявляется с помощью факторного анализа по формуле:

$$K = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{P}$$

где K – коэффициент социальной напряженности; $x_1 + x_2 + \dots + x_n$ – факторы неудовлетворенности (заработной платой, условиями труда, стилем управления и т. д.); P – количество факторов, вызывающих неудовлетворенность более чем у половины опрошенных.

Шкала оценки конфликтности:

- $K < 20\%$ – удовлетворительное состояние отношений;
- $20\% \leq K < 40\%$ – неустойчивое состояние отношений;
- $40\% < K \leq 70\%$ – предкризисное состояние отношений;
- $K > 70\%$ – кризисное состояние отношений.

Признаки социальной напряженности могут быть выявлены и методом обычного наблюдения. Признаками назревающего конфликта в организации являются:

- стихийные минисобрания (беседы нескольких человек);
- увеличение числа неявок на работу;
- снижение производительности труда / успеваемости;
- увеличение числа локальных конфликтов;
- массовые увольнения по собственному желанию;
- распространение слухов;
- коллективное невыполнение указаний руководства;
- стихийные митинги и забастовки;
- рост эмоциональной напряженности.

Одной из важнейших особенностей управления организационными конфликтами является то, что их регулирование и разрешение основывается на прочной правовой базе.

Для регулирования и разрешения локальных конфликтов правовой базой могут служить устав организации и другие правовые акты, определяющие систему прав и обязанностей всех ее членов, а также нормы и правила взаимодействия между ними.

Источники для углубленного изучения темы

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 1999.
2. Кабушкин Н. И. Основы менеджмента. – Минск: Амалфея, 1998.
3. Козырев Г. И. Введение в конфликтологию. – М.: Владос, 1999.
4. Конфликтология / Под ред. А. С. Кармина. – СПб.: Лань, 1999.
5. Мастенбрук У. Управление конфликтными ситуациями и развитие организации. – М.: Инфра-М, 1996.

Контрольные вопросы

1. Перечислите основные признаки организации.
2. Перечислите основные элементы внутренней среды организации.
3. Что составляет внешнюю среду организации?
4. Каким образом может влиять внутренняя и внешняя среда организации на конфликты в этой организации?
5. Перечислите основные типы конфликтов в организации.
6. Дайте характеристику позиционных, ресурсных и динамических конфликтов в организации.
7. Дайте характеристику структурных и инновационных конфликтов в организации.
8. Назовите и дайте характеристику конфликтов в организации в зависимости от типа ее функциональной системы.
9. В чем суть методики оценки конфликтности организации на основе выявления интегрального показателя социальной напряженности?
10. Перечислите признаки назревающего в организации конфликта.

Занятие 1. Практическое занятие по теме *Конфликты в организации*

(проводится с использованием метода анализа конкретных ситуаций)

Цель занятия. Развитие у студентов/слушателей курсов навыков анализа конфликтов в организации и формирование умений принимать управленческие решения в нестандартных ситуациях.

Порядок проведения занятия

Подготовительный этап. Заранее студенты/слушателей курсов получают установку на проведение практического занятия в форме анализа конкретных ситуаций. Им необходимо дать указания для самостоятельного изучения литературы и уяснения основных вопросов темы: «понятие конфликтов в организации»; «классификация конфликтов в организации»; «причины конфликтов в организации»; «управление конфликтами в организации».

В ходе занятия. После того как студенты/слушатели курсов будут разделены на игровые группы по 3–4 человека, каждой группе необходимо выдать (в письменном виде) одинаковые задания, предусматривающие анализ конкретных ситуаций. На анализ конкретной ситуации и принятие решения отводится, в зависимости от задания, 5-10 минут. Затем преподаватель организует обсуждение версий анализа. После обсуждения преподаватель подводит итоги.

Ситуация 1

Вы начальник отдела. Получили задание и едете в командировку. В аэропорту случайно встречаете свою подчиненную – молодую сотрудницу, которая уже две недели не работает. Вам сказали, что она болеет. А вы видите ее не только в полном здравии, но отдохнувшей и даже, как вам показалось, похорошевшей. Она кого-то с большим нетерпением встречает в аэропорту. Во вверенном вам отделе полный завал, не хватает сотрудников, срываются сроки выполнения работ.

Что вы скажете своей сотруднице? С чего начнете разговор? Чем должен завершиться этот инцидент?

Ситуация 2

Вы опытный, давно работающий, авторитетный начальник отдела. В канун праздника вы от своего отдела представили фамилии нескольких лучших сотрудников для поощрения. Среди тех, кому должны быть вручены грамота и денежная премия, У, которого вы лично предупредили о необходимости явиться на торжественное собрание, где ему будут вручены грамота и премия. У вместе со своей семьей явился на торжественное собрание, но грамоту и премию, по неизвестным для вас причинам, ему не вручили. На следующий день, не успев разобраться в причине недоразумения, вы случайно сталкиваетесь с У в коридоре.

Каковы возможные варианты развития возникшей ситуации? Как бы вы повели себя в каждом из них?

Примечание. Каждая из предлагаемых ситуаций может иметь несколько вариантов развития. Например, в ситуации 1 – сотрудница, которая встретила вас, могла находиться на больничном по уходу за ребенком, а в аэропорту встречала человека, который должен был привезти ей дефицитное лекарство. В ситуации 2 – недоразумение могло возникнуть из-за ошибки машинистки, которая печатала приказ о поощрении.

Ситуация 3

Учителя и учащиеся одного из школ неоднократно заявляли о неудовлетворительных условиях труда и учебы, высказывали опасения за свое здоровье (в цеху не уделялось должного внимания обеспечению безопасности труда/учебы). Учителям уже более трех месяцев не выплачивали заработную плату. Два дня назад с одним из учителей произошел несчастный случай. Это переполнило чашу терпения учителей. Они отказались от работы и пригласили на собрание руководство Управления образования.

Как бы вы повели себя в этой ситуации в качестве руководителя школы?

Занятие 2. Тема: Конфликты в организации. Деловая игра Реформирование организации

Цель игры. Развитие у студентов/слушателей курсов навыков анализа конфликтов в организации и формирование у них умений вести деловую дискуссию по спорным вопросам.

Игровая ситуация. Внедрение новых технологий в производственный процесс предприятия, где проводят производственную практику студенты технологи, привело к тому, что, по мнению главного технолога, существование одного из участков в сборочном цехе стало нецелесообразным. На одном из совещаний главный инженер выдвинул идею о слиянии этого участка с другим, смежным по технологической линии. Предложение главного инженера вызвало сопротивление со стороны начальника цеха и начальника подлежащего реорганизации участка.

Порядок проведения игры

Подготовительный этап. Заранее студенты/слушатели курсов получают установку на проведение деловой игры и узнают тему и цель занятия, а также тему деловой игры, ее цель и игровую ситуацию. Следует дать указания по самостоятельному изучению литературы и отработке основных вопросов темы (см. занятие 1).

В ходе игры

1. Распределить роли среди студентов/слушателями курсов: директор предприятия, главный технолог, начальник цеха, начальник участка (состав играющих может меняться в ходе игры). Студенты/слушатели курсов, не вошедшие в состав играющих, выполняют роль экспертов.

2. Играющим уточняют установку на игру и игровую ситуацию, а также их знакомят с игровым сценарием и дают время на подготовку к игре (до 10 минут).

3. Разыгрывание сценария (до 30 минут):

Директор предприятия проводит совещание по спорному вопросу, отраженному в игровой ситуации. На совещание приглашены главный технолог, начальник цеха и начальник участка.

Примечание. Игровой сценарий может быть проигран двумя или тремя составами участников, что позволит произвести сравнительный анализ работы студентов/слушателей курсов по каждой роли.

4. Анализ действий участников игры экспертами (до 30 минут).

5. Подведение итогов преподавателем.

Занятие 3. Деловая игра *Конфликт в учебном заведении*

(Козырев Г. И. Введение в конфликтологию. – М.: Владос, 1999. – С. 152–153)

Цель игры. Ознакомить студентов/слушателей курсов с конфликтными ситуациями, возникающими и нечинном заведении в период их реконструкции, научить распознавать причины и виды конфликтов, а также находить возможные варианты их решения.

Игровая ситуация. Учебное заведение на грани ликвидации. Результаты обучения низкого качества и высокой себестоимости не выдерживает конкуренции на рынке образовательных услуг. Для рентабельной работы учебного заведения необходимо принять следующие меры:

- а) заменить существующие технологии на новое;
- б) сократить примерно в два раза число работников;
- в) повысить квалификацию оставшихся работников;
- г) найти (привлечь) дополнительное финансирование;
- д) радикально перестроить всю структуру учебного заведения.

В учебном заведении работают 100–150 человек. Все работники подразделяются на следующие категории (это деление, разумеется, достаточно условно и для чистоты игры указанные категории не должны пересекаться):

- а) административно-управленческий аппарат;
- б) работники предпенсионного возраста;
- в) женщины, имеющие малолетних детей;
- г) все остальные работники.

Работники являются акционерами своего учебного заведения. В игре могут принимать участие от 10 до 30 человек. Участники игры:

1. Директор.
2. Заместитель директора.
3. Менеджер по финансам.
4. Управляющий персоналом.
5. Председатель профсоюзного комитета.
6. Представители всех категорий работников (а, б, в, г).
7. Группа экспертов.

В ходе игры. Проходит общее собрание работников учебного заведения, на котором разворачивается дискуссия о путях и методах её реконструкции.

1. Директор открывает собрание и в общих чертах докладывает о сложившейся ситуации.

2. Заместитель директора говорит о необходимости внедрения прогрессивной педагогической технологии, предлагает свои варианты реконструкции учебного заведения.

3. Менеджер по финансам предлагает возможные варианты привлечения дополнительного финансирования, необходимого для проведения реконструкции и решения кадровых вопросов.

4. Управляющий персоналом высказывает свое мнение о путях решения кадровых проблем.

5. Председатель профкома отстаивает права работников и предлагает свои варианты решения проблемы.

6. Представители всех категорий работников стремятся защитить своих коллег и высказывают свою точку зрения по поводу реконструкции учебного заведения.

7. Директор подводит итоги прошедшей дискуссии.

Разбор проведенной игры. Высказывания экспертов по проблемам реформирования учебного заведения и о ходе прошедшей дискуссии. Общее обсуждение игры.

Занятие 4. Практическое занятие по теме *Прогнозирование конфликтов в организации* (проводится методом анализа рабочих документов)

Цель занятия. Развитие у студентов/слушателей курсов навыков анализа рабочих документов организации на предмет выявления возможных проблем, которые могут вызвать конфликты. Формирование умения вырабатывать конструктивные предложения по предотвращению конфликтов.

Порядок проведения занятия

Подготовительный этап. Заранее студенты/слушатели курсов получают установку на проведение занятия методом анализа рабочих документов организации. Им сообщается тема и цель занятия, указывается литература для самостоятельного изучения и выдается задание.

В ходе занятия. Для анализа рабочих документов студентам даются образцы трудовых договоров, договоров между организациями, устав организации, конкретные приказы и распоряжения организации и другие документы.

Организуется обсуждение результатов анализа рабочих документов организации.

Контрольный тест

Выберите вариант правильного ответа в каждом из 10 вопросов.

1. Организация – это:

а) коллектив;

б) корпорация;

в) ассоциация;

г) социальная группа; объединяющая людей на основе общей цели, деятельность которых сознательно координируется и направляется в интересах достижения этой цели;

д) организованная социальная группа на основе общей цели.

2. Конфликт в организации – это:

а) конфликты между субъектами социального взаимодействия, возникающие внутри организации;

б) конфликты между субъектами социального взаимодействия, возникающие внутри организации и за ее пределами;

в) конфликты между руководством организации и ее сотрудниками;

г) конфликты между различными структурными элементами организации;

д) конфликты по поводу организационной структуры коллектива.

3. Структурные конфликты в организации – это:

а) конфликты между структурными подразделениями;

б) конфликты, связанные с изменением организационной структуры;
в) конфликты, возникающие на основе вопроса о значимости тех или иных субъектов социального взаимодействия внутри организации;

г) конфликты, в основе которых лежат причины, отражающие становление и этапы развития коллективов внутри организации;

д) конфликты, возникающие на основе нарушения принципа справедливости или целесообразности в распределении ограниченных ресурсов.

4. Инновационные конфликты в организации – это:

а) конфликты между структурными подразделениями;

б) конфликты, связанные с изменением организационной структуры;

в) конфликты, возникающие на основе вопроса о значимости тех или иных субъектов социального взаимодействия внутри организации;

г) конфликты, в основе которых лежат причины, отражающие становление и этапы развития коллективов внутри организации;

д) конфликты, возникающие на основе нарушения принципа справедливости или целесообразности в распределении ограниченных ресурсов.

5. Позиционные конфликты в организации – это:

а) конфликты между структурными подразделениями;

б) конфликты, связанные с изменением организационной структуры;

в) конфликты, возникающие на основе вопроса о значимости тех или иных субъектов социального взаимодействия внутри организации;

г) конфликты, в основе которых лежат причины, отражающие становление и этапы развития коллективов внутри организации;

д) конфликты, возникающие на основе нарушения принципа справедливости или целесообразности в распределении ограниченных ресурсов.

6. Ресурсные конфликты в организации – это:

а) конфликты между структурными подразделениями;

б) конфликты, связанные с изменением организационной структуры;

в) конфликты, возникающие на основе вопроса о значимости тех или иных субъектов социального взаимодействия внутри организации;

г) конфликты, в основе которых лежат причины, отражающие становление и этапы развития коллективов внутри организации;

д) конфликты, возникающие на основе нарушения принципа справедливости или целесообразности в распределении ограниченных ресурсов.

7. Динамические конфликты в организации – это:

а) конфликты между структурными подразделениями;

б) конфликты, связанные с изменением организационной структуры;

в) конфликты, возникающие на основе вопроса о значимости тех или иных субъектов социального взаимодействия внутри организации;

г) конфликты, в основе которых лежат причины, отражающие становление и этапы развития коллективов внутри организации;

д) конфликты, возникающие на основе нарушения принципа справедливости или целесообразности в распределении ограниченных ресурсов.

8. Определите типы конфликта в организации (основание – тип функциональной системы) по следующим причинам: рассогласование формальных организационных начал; несбалансированность рабочих мест; нарушения технологических процессов.

а) организационно-технологические конфликты;

б) конфликты в социально-экономической системе организации;

в) конфликты в административно-управленческой системе;

г) конфликты, связанные с функционированием вне формальной организации;

д) конфликты, связанные с функционированием социально-психологической системы отношений.

9. Определите типы конфликта в организации (основание – тип функциональной системы) по следующим причинам: нарушение договорных обязательств; неполная информация о реальном состоянии дел в организации; инновация без учета интереса работников; нарушения трудового законодательства.

- а) организационно-технологические конфликты;
- б) конфликты в социально-экономической системе организации;
- в) конфликты в административно-управленческой системе;
- г) конфликты, связанные с функционированием вне формальной организации;
- д) конфликты, связанные с функционированием социально-психологической системы отношений.

10. Определите типы конфликта в организации (основание – тип функциональной системы) по следующим причинам: задержка и невыплата заработной платы за производственный труд; увеличение норм выработки или снижение тарифов в оплате; несовершенная система стимулирования.

- а) организационно-технологические конфликты;
- б) конфликты в социально-экономической системе организации;
- в) конфликты в административно-управленческой системе;
- г) конфликты, связанные с функционированием вне формальной организации;
- д) конфликты, связанные с функционированием социально-психологической системы отношений.

13. 22. Conflicte în domeniul managementului

Acest material se prezintă în limba rusă.

Конфликты в сфере управления

Одной из сложных сфер социальных отношений являются управленческие отношения.

Они возникают в процессе осуществления функций управления в различных сферах социальной действительности – экономике, политике, социальной и духовной жизни, воспитание и образование. Управленческие отношения складываются в любой социальной группе и организации, в том числе и образование. Управление как один из самых сложных видов социальных отношений сопряжено с множеством проблем и противоречий, которые создают предпосылки для конфликтов в этой сфере. Именно эти проблемы освещены в данной теме.

Материал для самостоятельного изучения

Понятие управления и управленческих конфликтов

В самом общем виде управление представляет собой целенаправленное регулирование социальных отношений в соответствии с объективными законами.

Управление как сложный процесс включает в себя планирование, организацию, мотивацию и контроль деятельности социальных субъектов.

Объективные предпосылки возникновения конфликтов в сфере управления связаны с основной задачей управленческой деятельности, которая сводится к обеспечению целенаправленной, скоординированной работы как отдельных участников совместного труда, так и трудовых коллективов в целом, в том числе и педагогические. В процессе такой работы интересы субъектов управленческого взаимодействия не всегда совпадают, часто бывают противоположными, что и приводит к конфликтам.

Под конфликтами в сфере управления мы будем понимать конфликты, которые возникают в системах социального взаимодействия субъектов и объектов управления.

Источники конфликтов в сфере управления

Источником любого конфликта, в том числе и связанного с управлением школ и системой образования, являются противоречия, которые при определенных условиях переходят в конфликт. Каждому виду и типу конфликта присущи свои противоречия, объективность которых обусловлена структурой и содержанием социального и управленческого взаимодействия, его спецификой и условиями, в которых оно происходит.

Противоречия в сфере управленческих отношений весьма многообразны и определяются некоторыми особенностями этих отношений. Среди множества управленческих противоречий, на наш взгляд, важно выделить основное, которое обуславливает другие противоречия и так или иначе *присутствует* в них. Таким противоречием является противоречие между установленной системой групповых норм и административных правил в управленческой системе, с одной стороны, и потребностью всех субъектов управления иметь высокие статусы и выполнять такие роли, которые обеспечивали бы им свободу деятельности и реальную возможность для самовыражения – с другой.

Основным противоречием в сфере управления является противоречие между бюрократическими правилами системы управления и потребностью к свободе действий и самовыражению субъектов управления.

Это основное противоречие позволяет выделить ряд других: противоречия карьеры; противоречия подбора и расстановки кадров; противоречия делегирования полномочий; противоречия, связанные с нарушением функций объектов управления, и т. п.

Классификация конфликтов в сфере управления

Классификацию управленческих конфликтов можно произвести по различным основаниям (Таблица 49).

Дезорганизация – это такое состояние управленческого взаимодействия, при котором существующие групповые нормы, административно-бюрократические правила приходят в несоответствие с новыми условиями и факторами.

Состояние дезорганизации проявляется в различных формах борьбы между теми субъектами управления, которые отстаивают устаревшие формы управленческих отношений, и теми, кто выступает за приведение их в соответствие с изменившимися условиями. В конечном итоге такая борьба переходит в конфликт, который может протекать в форме несогласия, напряженности и конфронтации.

Несогласие как форма управленческого конфликта характеризуется сознательным нарушением согласованных действий, связанных с выполнением функций управления.

Несогласие – это отказ определенных субъектов или объектов управления от предписанных шаблонов и норм поведения. Это неисполнение в той или иной мере своих обязанностей, легитимность которых в изменившихся условиях подвергается сомнению.

Напряженность как форма управленческого конфликта характеризуется резким ростом сознательных нарушений в управленческих действиях со стороны различных субъектов управления.

Напряженность – это более острая форма управленческого конфликта, затрагивающая устой существующей системы управления.

Конфронтация – еще более глубокая форма управленческого конфликта, характеризуется жесткой конкуренцией на почве карьерных устремлений определенных субъектов управления и применением крайних средств и методов противоборства: организации групповых протестов, травли «инакомыслящих», подсиживания, увольнение соперников и т. п.

Конфронтация – это самая острая форма управленческого конфликта, ведущая к расколу и ликвидации существующей системы управления.

Таблица 49. Классификация управленческих конфликтов (Емельянов С.М., 2009)

Основания классификации	Тип конфликта	Причины конфликта
Субъекты конфликтного взаимодействия	Конфликты между субъектами и объектами управления (групповые конфликты)	Нарушение принципов управления; нарушение коммуникаций; низкая профессиональная подготовка кадров
	Конфликты между руководителями и подчиненными (межличностные конфликты)	Весь спектр причин, обуславливающих межличностные конфликты
Источники конфликта	Ситуационные конфликты Инновационные конфликты Позиционные конфликты Ценностные конфликты	Причины конфликтов
Динамика управленческой деятельности	Конфликт планирования	Нарушение принципов планирования; нарушение congruency стратегического, тактического и оперативного планирования; субъективизм и волюнтаризм руководства
	Конфликт организации	Последствия неудачного планирования; нарушение принципов организации; нарушение постоянных и временных взаимоотношений между всеми подразделениями
	Конфликт мотивации	Нарушение принципов мотивации; просчеты в подборе и расстановке кадров
	Конфликт контроля	Неадекватность отражения в сознание субъектов и объектов управления функции контроля и управленческой деятельности; нарушение принципов и норм контроля; нечеткость критериев контроля; неадекватность стиля управления конкретным условия и ситуациям

Специфика форм проявления управленческих конфликтов

Форм проявления конфликтов в сфере управления несколько. Все они связаны с объективным процессом дезорганизации в управленческой деятельности.

Предупреждение и разрешение управленческих конфликтов

Непосредственными субъектами, деятельность которых связана с предупреждением и разрешением конфликтов в сфере управления, являются сами руководители. Причем главная роль в этом процессе отводится руководителю того звена управления, в котором зреет или возник конфликт, либо руководителю высшего звена. В этом состоит одна из особенностей процесса предупреждения и разрешения управленческих конфликтов.

В целях предупреждения управленческих конфликтов руководителю любого ранга важно наладить обратную связь со всеми звеньями управления, а также со всеми объектами управления. Это первое необходимое условие предотвращения конфликтов в управленческой деятельности. Вторым условием предупреждения конфликтов в сфере управления является постоянная коррекция стиля, форм, средств и методов управления с учетом конкретных условий. В частности, руководитель должен владеть различными формами воздействия на подчиненных:

- *прямое воздействие* (приказ, директива, указание, задание и т. п.);
- *воздействие через мотивы* (стимулирование потребностей и интересов в целях желаемого поведения и деятельности);
- *воздействие через систему ценностей* (воспитание, образование, средства массовой информации);
- *воздействие через окружающую социальную среду* (изменение условий труда, статуса в организации, изменение системы взаимодействия и т. п.).

Разрешение управленческих конфликтов в большинстве случаев зависит от высшего руководителя. Здесь часто срабатывает принцип *tot прав, у кого больше прав*.

Но при этом важно знать, что существенную роль в обеспечении объективности принимаемых решений по управленческим конфликтам играют демократические механизмы (общественность, средства массовой информации и др.) и правовые гаранты (суды, прокуратура и др.).

Литература для углубленного изучения темы

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 1999.
2. Зеркин Д. П. Основы конфликтологии. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.
3. Кабаченко Т. С. Психология управления. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997.
4. Ладанов И. Д. Психология управления рыночными структурами: Преобразующее лидерство. – М.: УЦ «Перспектива», 1997.
5. Мастенбрук У. Управление конфликтными ситуациями и развитие организации. – М.: Инфра-М, 1996.
6. Столяренко Л. Д. Основы психологии. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997.
7. Patraşcu D., Gaştea R. *Fantasma mentalităţii*, Chişinău, 2011.

Контрольные вопросы

1. Дайте определение управления и управленческого конфликта.
2. Сформулируйте основное противоречие в сфере управления.
3. Перечислите управленческие противоречия.
4. Перечислите управленческие конфликты, различающиеся по субъектам конфликтного взаимодействия и назовите их причины.
5. Перечислите управленческие конфликты, различающиеся по функциям управления и назовите их причины.
6. В чем состоит суть процесса дезорганизации в управлении школой
7. Перечислите формы управленческих конфликтов.
8. В чем состоит суть несогласия как формы конфликта в сфере управления?
9. В чем состоит суть напряженности как формы конфликта в сфере управления?
10. В чем состоит суть конфронтации как формы конфликта в сфере управления?

1. Практическое занятие *Управленческие решения*

(проводится методом анализа документов)

Цель занятия. Развитие у студентов/слушателей курсов навыков анализа рабочих документов организации на предмет прогнозирования конфликтных ситуаций, обусловленных управленческими решениями, и формирование у них умений выработки адекватных предложений по предупреждению конфликтов.

Порядок проведения занятия

Подготовительный этап. Заранее студенты/слушатели курсов получают установку на проведение занятия методом анализа рабочих документов организации (школы). Им необходимо сообщить тему и цель занятия, указать литературу для самостоятельного изучения и выдать задание.

Содержание задания. Для анализа рабочих документов в соответствии с целью занятия студентам/слушателям курсов необходимо выдать/подготовить образцы бизнес-плана; планов развития организации/школы, города/села; приказы и распоряжения; директивы и указания и другие документы.

В ходе занятия. Организуется обсуждение выводов, полученных в результате анализа рабочих документов организации.

2. Практическое занятие *Стиль управления*

(проводится методом тестирования)

Цель занятия. Закрепление знаний студентов по основным стилям управления, развитие навыков наблюдения и оценки стиля управления в организации/школе,

формирование умений анализа деятельности руководителя по управлению организацией/школой.

Порядок проведения занятия

Подготовительный период. Заранее студенты/слушатели курсов получают установку на проведение занятия методом тестирования. Необходимо сообщить им тему и цель занятия, дать указания для самостоятельного изучения литературы и уяснения основных вопросов: а) понятие стиля управления; б) характеристика основных стилей управления; в) стиль управления и конфликты.

В ходе занятия. Студенты/слушатели курсов работают с тестами. Преподаватель организует обсуждение результатов тестирования.

Тест 1. Определение стиля управления трудовым коллективом

(Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации /

Отв. ред. А. Ф. Кудряшов. – Петрозаводск: Петроком, 1992. – С. 159–162)

Инструкция. Опросник содержит 16 групп утверждений, характеризующих деловые качества руководителей. Каждая группа состоит из трех утверждений, обозначенных буквами «а», «б» и «в». Вам следует внимательно прочесть все три утверждения в составе каждой группы и выбрать то, которое в наибольшей степени соответствует вашему мнению о руководителе. Отметьте выбранное утверждение на опросном листе знаком «+» под соответствующей буквой.

Текст опросника

№ п/п	а	б	в
1.	Центральное руководство требует, чтобы о всех делах докладывали именно ему	Старается все решать вместе с подчиненными, единолично решает только самые срочные и оперативные вопросы	Некоторые важные дела решаются фактически без участия руководителя, его функции выполняют другие
2.	Всегда что-нибудь приказывает, распоряжается, настаивает, но никогда не просит	Приказывает так, что хочется выполнять	Приказывать не умеет
3.	Старается, чтобы его заместители были квалифицированными специалистами	Ему безразлично, кто работает у него заместителем	Добивается от заместителей безотказного исполнения и подчинения
4.	Его интересует только выполнение плана, а не отношение людей друг к другу	В работе не заинтересован, подходит к делу формально	Решая производственные задачи, старается создать хорошие отношения между людьми в коллективе
5.	Наверно, он консервативен, так как боится нового	Инициатива подчиненных руководителем не принимается	Способствует тому, чтобы подчиненные работали самостоятельно
6.	На критику руководитель обычно не обижается, прислушивается к ней	Не любит, когда его критикуют, и не старается скрыть это	Критику выслушивает, даже собирается принять меры, но ничего не предпринимает
7.	Складывается впечатление, что руководитель боится отвечать за свои действия, желает уменьшить свою ответственность	Ответственность распределяет между собой и подчиненными	Руководитель единолично принимает решения или отменяет их
8.	Регулярно советуется с подчиненными, особенно с опытными работниками	Подчиненные не только советуют, но могут давать указания своему руководителю	Не допускает, чтобы подчиненные ему советовали, а тем более возражали
9.	Обычно советуется с заместителями и нижестоящими руководителями, но не с рядовыми подчиненными	Регулярно общается с подчиненными, говорит о положении дел в коллективе, о трудностях, которые предстоит преодолеть	Для выполнения какой-либо работы ему нередко приходится уговаривать своих подчиненных

10.	Всегда обращается к подчиненным вежливо, доброжелательно	В обращении с подчиненными часто проявляет равнодушие	По отношению к подчиненными бывает нетактичным и даже грубым
11.	В критических ситуациях плохо справляется со своими обязанностями	В критических ситуациях, как правило, переходит на более жесткие методы руководства	Критические ситуации не изменяют способа его руководства
12.	Сам решает даже те вопросы, с которыми не совсем хорошо знаком	Если что-то не знает, то не боится этого показывать и обращается за помощью к другим	Он не может действовать сам, а ждет <i>подталкивания</i> со стороны
13.	Пожалуй, он не очень требовательный человек	Он требователен, но одновременно и справедлив	О нем можно сказать, что он бывает слишком строгим и даже придирчивым
14.	Контролируя результаты, всегда замечает положительную сторону, хвалит подчиненных	Всегда очень строго контролирует работу подчиненных и коллектива в целом	Контролирует работу от случая к случаю
15.	Умеет поддерживать дисциплину и порядок	Часто делает подчиненным замечания, выговоры	Не может влиять на дисциплину
16.	В его присутствии подчиненным все время приходится работать в напряжении	С ним работать интересно	Подчиненные предоставлены сами себе

Опросный лист

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а
б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б
в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в

Интерпретация

Директивный компонент – Д.

Ориентация на собственное мнение и оценки. Стремление к власти, уверенность в себе, склонность к жесткой формальной дисциплине, большая дистанция по отношению к подчиненным, нежелание признавать свои ошибки. Игнорирование инициативы, творческой активности людей. Единоличное принятие решений. Контроль за действиями подчиненных.

Попустительский компонент (пассивного невмешательства) – П.

Снисходительность к работникам. Отсутствие требовательности, строгой дисциплины, контроля, либеральность, панибратство с подчиненными. Склонность перекладывать на подчиненных ответственность в принятии решений.

Коллегиальный компонент – К.

Требовательность и контроль сочетаются с инициативным и творческим подходом к выполняемой работе и сознательным соблюдением дисциплины. Стремление делегировать полномочия и разделить ответственность. Демократичность в принятии решений.

Ключ к тесту

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
а	Д	Д	К	Д	П	К	П	К	Д	К	П	Д	П	К	К	Д
б	К	К	П	П	Д	Д	К	П	К	П	Д	К	К	Д	Д	К
в	П	П	Д	К	К	П	Д	Д	П	Д	К	П	Д	П	П	П

Тест 2. Стиль руководства

Инструкция. Вам будет предложено 27 характеристик деятельности руководителя, и в каждой характеристике по пять вариантов, в которых она может проявляться.

Выберите, пожалуйста, один или несколько из пяти вариантов, которые вам подходят, и отметьте их. Просим быть искренним.

Можно протестировать не себя, а другого руководителя, тогда выбирайте варианты, подходящие ему, характерные для его поведения.

1. *Распределение полномочий между руководителем и подчиненными:*

- а) централизует руководство, требует, чтобы обо всех деталях докладывали именно ему;
- б) руководитель пассивен в выполнении управленческих функций;
- в) четко распределяет функции между собой, своими заместителями и подчиненными;
- г) ожидает указаний сверху или даже требует их;
- д) централизует руководство только в трудных ситуациях.

2. *Действия руководителя в критических (напряженных ситуациях):*

- а) в критических ситуациях руководитель, как правило, переходит на более жесткие методы руководства;
- б) критические ситуации не изменяют его способов руководства;
- в) в критических ситуациях он не обходится без помощи вышестоящих руководителей;
- г) сталкиваясь с трудностями, руководитель начинает более тесно взаимодействовать с подчиненными;
- д) в критических ситуациях руководитель плохо справляется со своими обязанностями.

3. *Контакты руководителя с подчиненными:*

- а) недостаточно общительный человек, с людьми разговаривает мало;
- б) регулярно общается с подчиненными, говорит о положении дел в коллективе, трудностях, которые предстоит преодолеть;
- в) умеет общаться, но специально ограничивает общение с подчиненными, держится от них на расстоянии;
- г) старается общаться с подчиненными, но при этом испытывает трудности в общении;
- д) общается в основном с активом коллектива.

4. *Продуктивность работы коллектива в отсутствие руководителя:*

- а) в отсутствие руководителя исполнители работают хуже;
- б) коллектив не снижает продуктивности, если руководитель временно покидает его;
- в) исполнители постоянно работают не в полную силу, при другом руководителе могли бы сделать больше;
- г) продуктивность работы повышается в отсутствие руководителя;
- д) в отсутствие руководителя коллектив работает с переменным успехом.

5. *Отношение руководителя к советам и возражениям со стороны исполнителей:*

- а) сам обращается за советом к подчиненным;
- б) не допускает, чтобы подчиненные советовали ему и тем более возражали;
- в) подчиненные не только советуют, но и могут давать указания своему руководителю;
- г) руководитель советуется даже тогда, когда обстоятельства не особенно требуют этого;
- д) если исполнители знают, как лучше выполнить работу, они говорят об этом своему руководителю.

6. *Контроль деятельности подчиненных:*

- а) контролирует работу от случая к случаю;
- б) всегда очень строго контролирует работу руководимых и коллектива в целом;
- в) контролируя работу, всегда замечает положительные результаты, хвалит исполнителей;
- г) контролируя, обязательно выискивает недостатки в работе;
- д) нередко вмешивается в работу исполнителей.

7. *Соотношение решений производственных и социально-психологических задач в процессе руководства коллективом:*

- а) его интересует только выполнение плана, а не отношение людей друг к другу;
- б) решая производственные задачи, старается создать хорошие отношения между людьми в коллективе;
- в) в работе не заинтересован, подходит к делу формально;
- г) больше внимания уделяет налаживанию взаимоотношений в коллективе, а не выполнению производственных заданий;
- д) когда нужно, защищает интересы своих подчиненных.

8. *Характер приказов руководителя:*

- а) приказывает так, что хочется выполнять;
- б) приказывать руководитель не умеет;
- в) просьба руководителя не отличается от приказа;
- г) приказы принимаются, но выполняются недостаточно хорошо и быстро;
- д) его приказы вызывают у руководимых недовольство.

9. *Отношение руководителя к критике со стороны подчиненных:*

- а) на критику руководитель обычно не обижается, прислушивается к ней;
- б) критику выслушивает, даже обещает принять меры, но ничего не делает;
- в) не любит, когда его критикуют, и не старается скрыть этого;
- г) принимает критику только со стороны вышестоящих руководителей;
- д) не реагирует на критику.

10. *Поведение руководителя при недостатке знаний:*

- а) сам решает даже те вопросы, с которыми не совсем хорошо знаком;
- б) если чего-то не знает, то не боится этого показать и обращается за помощью к другим;
- в) можно сказать, что руководитель не стремится пополнить свои недостатки в знаниях;
- г) когда чего-то не знает, то скрывает это и старается самостоятельно восполнить

недостатки в знаниях;

д) если руководитель не знает, как решить вопрос или выполнить работу, то поручает это своим подчиненным.

11. *Распределение ответственности между руководителем и подчиненными:*

а) складывается впечатление, что он боится отвечать за свои действия, хочет уменьшить свою ответственность;

б) ответственность распределяет между собой и своими подчиненными;

в) всю ответственность возлагает только на себя;

г) нередко подчеркивает ответственность вышестоящих руководителей, старается свою ответственность переложить на

них;

д) бывает, что руководитель, являясь ответственным за какое-то дело, пытается переложить его на своих замов или нижестоящих руководителей.

12. *Отношение руководителя к своим заместителям и помощникам:*

а) старается, чтобы его заместители были квалифицированными специалистами;

б) добивается безотказного подчинения заместителей и помощников;

в) руководителю безразлично, кто у него работает заместителем (помощником);

г) осторожен по отношению к заместителям, потому что боится за свое положение;

д) не желает иметь рядом очень квалифицированных специалистов.

13. *Эмоциональная удовлетворенность исполнителей в отсутствие руководителя:*

а) исполнители довольны, когда отсутствует руководитель, они чувствуют некоторое облегчение;

б) с руководителем работать интересно, поэтому ожидают его возвращения;

в) отсутствие руководителя не замечается исполнителями;

г) вначале исполнители довольны, что руководитель отсутствует, а потом скучают;

д) сначала отсутствие руководителя чувствуется исполнителями, а потом забывается.

14. *Преобладающие методы воздействия на подчиненных:*

а) для выполнения какой-то работы ему нередко приходится уговаривать своих подчиненных;

б) всегда что-нибудь приказывает, распоряжается, наставляет, но никогда не просит;

в) часто обращается к подчиненным с поручениями, просьбами, советами;

г) часто делает подчиненным замечания и выговоры;

д) его замечания всегда справедливы.

15. *Характер обращения руководителя с подчиненными:*

а) всегда обращается с подчиненными вежливо и доброжелательно;

- б) по отношению к подчиненным бывает нетактичен и даже груб;
- в) в обращении с подчиненными часто проявляет равнодушие;
- г) создается впечатление, что вежливость руководителя неискренняя;
- д) характер обращения к подчиненным у него часто меняется.

16. *Участие членов коллектива в управлении:*

- а) руководитель привлекает к управлению членов коллектива;
- б) нередко руководитель перекладывает свои функции на других;
- в) управленческие функции не закрепляются стабильно, их распределение может меняться;
- г) бывает, что управленческие функции фактически принимает на себя не руководитель, а другие члены коллектива.

17. *Поддержание руководителем трудовой дисциплины:*

- а) руководитель стремится к формальной дисциплине и идеальному подчинению;
- б) не может влиять на дисциплину;
- в) руководитель умеет поддерживать дисциплину и порядок;
- г) дисциплина поддерживается за счет того, что подчиненные боятся руководителя;
- д) руководитель недостаточно пресекает нарушения дисциплины.

18. *Характер общения руководителя с исполнителями:*

- а) общается с подчиненными только по деловым вопросам;
- б) заговаривая с подчиненными о деле, руководитель спрашивает и о личном, о семье;
- в) часто общается по личным вопросам, не касаясь дела;
- г) инициатива общения исходит от исполнителей, руководитель редко заговаривает сам;
- д) нередко, общаясь с руководителем, его трудно понять.

19. *Характер принятия решений по руководству коллективом:*

- а) руководитель единолично вырабатывает решения или отменяет их;
- б) редко берется за выполнение сложного дела, а скорее уходит от этого;
- в) старается решать вместе с подчиненными, единолично решает только самые срочные или оперативные вопросы;
- г) решает только те вопросы, которые сами возникают, не старается заранее предусмотреть их решение;
- д) берется в основном за решение мелких вопросов.

20. *Взаимоотношения между людьми в коллективе:*

- а) в руководимом коллективе недостаточно развиты взаимопомощь и взаимное доверие;
- б) старается, чтобы у подчиненных на работе было хорошее настроение;
- в) в его коллективе наблюдается повышенная текучесть кадров, люди нередко уходят из коллектива и не жалеют об этом;
- г) люди, которыми он руководит, относятся друг к другу чутко, по-дружески;
- д) в присутствии руководителя исполнителям постоянно приходится работать в напряжении.

21. *Предоставление самостоятельности подчиненным:*

- а) способствует тому, чтобы подчиненные работали самостоятельно;
- б) иногда руководитель навязывает свое мнение, а говорит, что это мнение большинства;
- в) исполнители работают больше по указаниям руководителя, нежели самостоятельно;
- г) исполнители предоставлены самим себе;
- д) предоставляет подчиненным самостоятельность лишь время от времени.

22. *Отношение руководителя к советам других:*

- а) регулярно советуется с исполнителями, особенно с опытными работниками;
- б) советуется с подчиненными только в сложной ситуации;
- в) обычно советуется с заместителями и нижестоящими руководителями, но не с рядовыми исполнителями;
- г) с удовольствием прислушивается к мнению коллег;
- д) советуется только с вышестоящими руководителями.

23. *Соотношение инициативы руководителя и подчиненных:*

- а) инициатива подчиненных руководителем не принимается;
- б) считает, что лучше сделать меньше (тогда меньше спросят);
- в) руководитель поддерживает инициативу подчиненных;
- г) он не может действовать сам, а ждет «подталкивания» со стороны;
- д) инициативы не проявляет ни сам руководитель, ни его подчиненные.

24. *Характер требовательности руководителя:*

- а) его любимый лозунг «Давай, давай!»;
- б) он требователен, но одновременно и справедлив;
- в) о нем можно сказать, что он бывает слишком строгим и даже придирчивым;
- г) пожалуй, он не очень требовательный человек;
- д) руководитель требователен и к себе и к другим.

25. *Отношение руководителя к нововведениям:*

- а) наверное, он консервативен, потому что боится нового;
- б) охотно поддерживает целесообразные нововведения;
- в) поддерживая нововведения в сфере производства, с большим трудом меняет характер общения с людьми;
- г) у него лучше получается с нововведениями в непроизводственной сфере (в быту, на отдыхе, в межличностных отношениях);
- д) нововведения проходят мимо руководителя.

26. *Привлечение членов коллектива к выработке решений:*

- а) в своей работе широко опирается на общественные организации;
- б) многие вопросы решаются коллективом на общем собрании;
- в) некоторые важные дела решаются фактически без участия руководителя, его функции выполняют другие;
- г) большинство вопросов решает за коллектив сам руководитель;
- д) руководитель способствует внедрению различных форм самоуправления в коллективе.

27. *Отношение руководителя к самому себе:*

- а) руководителю безразлично, что о нем думают подчиненные;
- б) никогда и ни в чем не проявляет своего превосходства над исполнителями;
- в) считает себя незаменимым в коллективе;
- г) увлеченно занимается своим делом и не думает о том, как его оценивают;
- д) руководитель излишне критичен по отношению к исполнителям.

Ключ к тесту

Подсчитайте сумму баллов по каждому из трех стилей руководства (Д – директивный, К – коллегиальный, П – попустительский) в соответствии с данной таблицей (то есть сумму чисел, соответствующих каждой букве, обозначающей стиль руководства).

Сумму баллов по каждому стилю руководства приведите к цифре, удобной для дальнейшего анализа: разделите на 10 и округлите до целого значения.

Оценка результатов

Результат выражается показателями, каждый из которых может принимать значение от 1 до 10 баллов.

Во-первых, определите доминирующий стиль руководства. За количественный показатель доминирования того или иного типа принята разница 3 балла и более.

Возможные отношения трех крайних типов в стиле руководства:

- 1) Д-1-1: директивный стиль (например, 10-2-4, 6-3-4, 9-5-4 и т. д.);
- 2) 1-К-1: коллегиальный стиль (например, 4-9-4, 3-8-4, 5-10-4);
- 3) 1-1-П: попустительский стиль (например, 3-2-10, 4-3-9 и т. д.).

Если два стиля выражены приблизительно одинаково и выраженность двух стилей доминируют над третьим, то стиль руководства смешанный:

- 4) Д-К-1: директивно-коллегиальный (например, 7-8-4, 6-7-3 и т. д.);

- 5) 1-К-П: коллегиально-попустительский (например, 4-7-9, 47-7, 3-6-7 и т. д.);
 6) Д-1-П: директивно-попустительский (например, 8-1-6, 8-38, 7-2-9);
 7) Д-К-Л: смешанный (например, 2-3-3, 3-3-3, 5-6-6, 10-8-8).

При этом результаты смешанного стиля соответствуют разным характеристикам руководства:

а) одинаково низкая выраженность стилей (2-3-3, 3-3-3 и т. д.) характерна для неопытных руководителей;

б) одинаково средняя выраженность стилей (5-6-6, 6-6-4 и т. д.) характеризует оперативно меняющегося руководителя;

в) одинаково высокая выраженность стилей (10-8-8, 9-9-8 и т. д.) характеризует противоречивый, непредсказуемый тип.

Интерпретация результатов

Любое сочетание стилей приемлемо, если директивный имеет значение от 5 до 7 баллов (лучше 6-10-5 или 5-9-4, чем 3-9-4 или 3-8-3).

Исследования показали следующее соответствие профессионально-важных качеств со стилем руководства.

Вариант	а	б	в	г	д
1	Д-3	П-2	К-3	П-3	К-2
2	Д-3	К-2	П-1	К-3	К-2
3	П-1	К-2	Д-2	К-1, П-2	К-2
4	Д-1	К-2	П-2	П-1	К-2
5	К-3	Д-2	П-2	П-2, К-1	К-2
6	П-3	Д-3	К-3	Д-3	Д-2
7	Д-1	К-1	П-2	П-1, К-1	К-1
8	К-3	П-3	Д-2	П-2	Д-3
9	К-2	П-2	Д-2	Д-2, П-2	П-2
10	Д-2	К-2	П-1	Д-2, К-2	К-1, К-1
11	П-2	К-2	Д-2	Д-1, П-2	Д-2, П-1
12	К-1	Д-1	П-1	Д-2	Д-3
13	Д-2	К-2	П-2	К-1	Д-1, П-2
14	П-3	Д-3	К-3	Д-2	К-3
15	К-2	Д-2	П-2	Д-2	Д-2, П-2
16	К-2	Д-1, П-1	Д-1, П-2	П-3	-
17	Д-2	П-2	К-2	Д-2	П-3
18	Д-3	К-3	П-2, К-1	П-2, Д-1	П-1
19	Д-3	П-2	К-3	П-3	П-3
20	Д-1	К-1	П-1	К-2	Д-2
21	К-2	Д-2	Д-2	П-2	Д-2
22	К-2	Д-1, К-2	Д-2, К-1	К-2	Д-2
23	Д-2	П-2	К-2	П-2	П-3
24	Д-3	К-3	Д-2	П-3	К-2
25	П-1	К-1	Д-2	К-2	П-2
26	К-2	К-3	П-3	Д-3	К-3
27	П-1	К-2	Д-1	К-2	Д-3
	Д-	К-		П-	

Стиль руководства	Профессиональные характеристики	Профессиональная компетентность	Организаторские качества	Воспитательные коллектива	Культура общения
Директивный коллегиальный	Д-1-1 1-К-1	Низкая Высокая	Средние Высокие	Низкое Высокое	Низкая Высокая
Попустительский	1-1-П	Низкая	Низкие	Низкое	Средняя
Директивно-	Д-К-1	Низкая	Средние	Среднее	Средняя

коллегиальный					
Коллективно-попустительский	Д-1-П	Низкая	Высокие	Среднее	Средняя
Коллегиально-попустительский	1-К-П	Низкая	Низкие	Высокое	Высокая
Смешанный	Д-К-П	Средняя	Высокие	Высокое	Высокая

Наиболее сильное влияние на стиль руководства оказывает профессиональная компетентность, затем организаторские, воспитательные и морально-психологические характеристики деятельности руководителя.

Тест 3. Управленческая ситуация и направленность руководителя

(Столяренко Л. Д. Основы психологии. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – С. 561–569)

Связь между личностными характеристиками и эффективностью деятельности опосредуется такими социально-психологическими факторами, как позиция личности в коллективе, степень соответствия ее интересов с интересами членов коллектива.

Тест измеряет следующие четыре типа позиций, склонностей и ориентаций руководителя:

Д – ориентация на интересы дела;

П – ориентация на отношения с людьми, психологический климат в коллективе; С – ориентация на себя;

О – ориентация на официальную субординацию.

Инструкция. Вам будет предложено 20 производственных ситуаций и 4 варианта решений ситуации (А, Б, В или Г).

Выберите, пожалуйста, те варианты решения, которые вам подходят, и отметьте их.

Тест позволяет заочно оценить другого руководителя, тогда выбирайте варианты решений, подходящие ему.

Старайтесь быть искренними и объективными.

Ситуация 1

Ваш непосредственный начальник, минуя вас, дает срочное задание вашему подчиненному, который уже занят выполнением другого ответственного задания. Вы и ваш начальник считаете свои задания неотложными.

Выберите наиболее приемлемый для вас вариант решения.

А. Не оспаривая задания начальника, буду строго придерживаться должностной субординации, предложу подчиненному отложить выполнение текущей работы.

Б. Все зависит от того, насколько для меня авторитетен начальник.

В. Выражу подчиненному свое несогласие с заданием начальника, предупрежу его, что впредь в подобных случаях буду отменять задания, порученные ему без согласования со мной.

Г. В интересах дела предложу подчиненному выполнить начатую работу.

Ситуация 2

Вы получили одновременно два срочных задания: от вашего непосредственного начальника и вашего вышестоящего начальника. Времени для согласования сроков выполнения заданий у вас нет, необходимо срочно начать работу.

Выберите предпочтительное решение.

А. В первую очередь начну выполнять задание того, кого больше уважаю.

Б. Сначала буду выполнять задание наиболее важное, на мой взгляд.

В. Сначала выполню задание вышестоящего начальника.

Г. Буду выполнять задание своего непосредственного начальника.

Ситуация 3

Между двумя вашими подчиненными возник конфликт, который мешает им успешно работать. Каждый из них в отдельности обращался к вам с просьбой, чтобы вы разобрались и поддержали его позицию. Выберите свой вариант поведения в этой ситуации.

А. Я должен пресечь конфликт на работе, а разрешать конфликтные ситуации – это их личное дело.

Б. Лучше всего попросить разобраться в конфликте представителей общественных организаций.

В. Прежде всего лично попытаться разобраться в мотивах конфликта и найти приемлемый для обоих способ примирения.

Г. Выяснить, кто из членов коллектива служит авторитетом для конфликтующих, и попытаться через него воздействовать на этих людей.

Ситуация 4

В самый напряженный период завершения учебного года совершен неблагоприятный поступок, нарушена трудовая дисциплина, в результате чего успеваемость неудовлетворительна. Неизвестен виновник, однако выявить и наказать его надо.

Как бы вы поступили? Выберите приемлемый для вас вариант решения.

А. Оставлю выяснение фактов по этому инциденту.

Б. Заподозренных вызову к себе, круто поговорю с каждым с глазу на глаз, предложу назвать виновного.

В. Сообщу о случившемся тем из учителей, которым наиболее доверяю, предложу им выяснить конкретных виновных и доложить.

Г. После занятий проведу собрание школы, публично потребую выявления виновных и их наказания.

Ситуация 5

Вам предоставлена возможность выбрать себе заместителя. Имеется несколько кандидатур. Претенденты отличаются следующими качествами.

А. Первый стремится прежде всего к тому, чтобы наладить доброжелательные товарищеские отношения в коллективе, создать на работе атмосферу взаимного доверия и дружеского расположения, предпочитает избегать конфликтов, что не всеми понимается правильно.

Б. Второй часто предпочитает в интересах дела идти на обострение отношений «невзирая на лица», отличается повышенным чувством ответственности за порученное дело.

В. Третий предпочитает работать строго по правилам, всегда аккуратен в выполнении своих должностных обязанностей, требователен к подчиненным.

Г. Четвертый отличается напористостью, личной заинтересованностью в работе, сосредоточен на достижении своей цели, всегда стремится довести дело до конца, не придает большого значения возможным осложнениям во взаимоотношениях с подчиненными.

Ситуация 6

Вам предлагается выбрать себе заместителя. Кандидаты отличаются друг от друга следующими особенностями взаимоотношений с вышестоящим начальником.

А. Первый быстро соглашается с мнением или распоряжением начальника, стремится четко, безоговорочно и в установленные сроки выполнить все его задания.

Б. Второй может быстро соглашаться с мнением начальника, заинтересованно и ответственно выполнять все его распоряжения и задания, но только в том случае, если начальник авторитетен для него.

В. Третий обладает богатым профессиональным опытом и знаниями, хороший специалист, умелый организатор, но бывает неуживчив, труден в контакте.

Г. Четвертый очень опытный и грамотный специалист, но всегда стремится к самостоятельности и независимости в работе, не любит, когда ему мешают.

Ситуация 7

Когда вам случается общаться с сотрудниками или подчиненными в неформальной обстановке, к чему вы более склонны?

А. Вести разговоры, близкие вам по деловым и профессиональным интересам.

Б. Задавать тон беседе, уточнять мнения по спорным вопросам, отстаивать свою точку зрения, стремиться в чем-то убедить других.

В. Разделять общую тему разговоров, не навязывать своего мнения, поддерживать общую точку зрения, стремиться не выделяться своей активностью, а только выслушивать собеседников.

Г. Стремиться не говорить о делах и работе, быть посредником в общении, быть непринужденным и внимательным к другим.

Ситуация 8

Подчиненный второй раз не выполнил вашего задания в срок, хотя обещал и давал слово, что подобного случая больше не повторится. Как бы вы поступили?

А. Дождаться выполнения задания, а затем сурово поговорить наедине, предупредив в последний раз.

Б. Не дожидаясь выполнения задания, поговорить с ним о причинах повторного срыва, добиться выполнения задания, наказать за срыв рублем.

В. Посоветоваться с опытным работником, авторитетным в коллективе, как поступить с нарушителем? Если такого работника нет, вынести вопрос о недисциплинированности подчиненного на собрание коллектива.

Г. Не дожидаясь выполнения задания, передать вопрос о наказании работника на решение актива. В дальнейшем повысить требовательность и контроль за его работой.

Ситуация 9

Подчиненный игнорирует ваши советы и указания, делает все по-своему, не обращая внимания на замечания, не исправляя того, на что вы ему указываете.

Как вы будете поступать с этим подчиненным в дальнейшем?

А. Разобравшись в мотивах упорства и видя их несостоятельность, применю обычные административные меры наказания.

Б. В интересах дела постараюсь вызвать его на откровенный разговор, попытаюсь найти с ним общий язык, настроить на деловой контакт.

В. Обращусь к активу коллектива – пусть обратят внимание на его неправильное поведение и применят меры общественного воздействия.

Г. Попытаюсь разобраться в том, не делаю ли я сам ошибок во взаимоотношениях с этим подчиненным, потом решу, как поступить.

Ситуация 10

В трудовой коллектив, где имеется конфликт между двумя группировками по поводу внедрения новшеств, пришел новый руководитель, приглашенный со стороны. Каким образом, по вашему мнению, ему лучше действовать, чтобы нормализовать психологический климат в коллективе?

А. Прежде всего установить деловой контакт со сторонниками нового, не принимая всерьез доводы сторонников старого порядка, вести работу по внедрению новшеств, воздействуя на противников силой своего примера и примера других.

Б. Прежде всего попытаться разубедить и привлечь на свою сторону сторонников прежнего стиля работы, противников перестройки, воздействовать на них убеждением в процессе дискуссии.

В. Прежде всего выбрать актив, поручить ему разобраться и предложить меры нормализации обстановки в коллективе, опираться на актив, поддержку администрации и общественных организаций.

Г. Изучить перспективы развития коллектива и улучшения качества выпускаемой продукции, поставить перед коллективом новые перспективные задачи совместной трудовой деятельности, опираться на лучшие достижения и трудовые традиции коллектива, не противопоставлять новое старому.

Ситуация 11

В самый напряженный период завершения одной работы один из сотрудников вашего коллектива заболел. Каждый из подчиненных занят выполнением своей работы. Работа отсутствующего также должна быть выполнена в срок. Как поступить в этой ситуации?

А. Посмотрю, кто из сотрудников меньше загружен и распоряжусь: «Вы возьмете эту работу, а вы поможете доделать это».

Б. Предложу коллективу: «Давайте вместе подумаем, как выйти из создавшегося положения».

В. Попрошу членов актива коллектива высказать свои предложения, предварительно обсудив их с членами коллектива, затем приму решение.

Г. Вызову к себе самого опытного и надежного работника и попрошу его выручить коллектив, выполнив работу отсутствующего.

Ситуация 12

У вас создались натянутые отношения с коллегой. Допустим, что причины этого вам не совсем ясны, но нормализовать отношения необходимо, чтобы не страдала работа.

Что бы вы предприняли в первую очередь?

А. Открыто вызову коллегу на откровенный разговор, чтобы выяснить истинные причины натянутых взаимоотношений.

Б. Прежде всего попытаюсь разобраться в собственном поведении по отношению к нему.

В. Обращусь к коллеге со словами: «От наших натянутых взаимоотношений страдает дело. Пора договориться, как работать дальше».

Г. Обращусь к другим коллегам, которые в курсе наших взаимоотношений и могут быть посредниками в их нормализации.

Ситуация 13

Вас недавно выбрали руководителем школьного коллектива, в котором вы несколько лет работали рядовым учителем. На 8 часов 15 минут вы вызвали к себе в кабинет подчиненного для выяснения причин его частых опозданий на работу, но сами неожиданно опоздали на 15 минут. Подчиненный же пришел вовремя и ждет вас. Как вы начнете беседу при встрече?

А. Независимо от своего опоздания сразу же потребую объяснений об опозданиях на работу.

Б. Извинюсь перед подчиненным и начну беседу.

В. Поздоровуюсь, объясню причину своего опоздания и спрошу его: «Как вы думаете, чего можно ожидать от руководителя, который так же часто опаздывает, как и вы?»

Г. Забота об интересах дела, отменю беседу и перенесу ее на другое время.

Ситуация 14

Вы работаете директором уже второй год. Молодой учитель обращается к вам с просьбой отпустить его с работы на четыре дня за свой счет в связи с бракосочетанием.

– Почему же на четыре? – спрашиваете вы.

– А когда женился Иванов, вы ему разрешили на четыре, – невозмутимо отвечает рабочий и подает заявление. Вы подписываете на три дня, согласно действующему положению.

Однако учитель выходит на работу спустя четыре дня. Как вы поступите?

А. Сообщу о нарушении дисциплины вышестоящему начальнику, пусть он решит.

Б. Предложу учителю отработать четвертый день в выходной. Скажу «Иванов тоже отработал».

В. Ввиду исключительности случая (ведь люди женятся нечасто) ограничусь публичным замечанием.

Г. Возьму ответственность за его прогул на себя. Просто скажу: «Так поступать не следовало». Поздравлю, пожелаю счастья.

Ситуация 15

Вы руководитель школьного коллектива. В период ночного дежурства один из ваших рабочих в состоянии алкогольного опьянения испортил дорогостоящее оборудование. Другой, пытаясь его отремонтировать, получил травму. Виновник звонит вам домой по телефону и с тревогой спрашивает, что же им теперь делать? Как вы ответите на звонок?

А. «Действуйте согласно инструкции. Прочтите ее, она у меня на столе, и сделайте все, что требуется».

Б. «Доложите о случившемся вахтеру. Составьте акт на поломку оборудования, пострадавший пусть идет к дежурной медсестре. Завтра разберемся».

В. «Без меня ничего не предпринимайте. Сейчас я приеду и разберусь».

Г. «В каком состоянии пострадавший? Если необходимо, срочно вызывайте врача».

Ситуация 16

Однажды вы оказались участником дискуссии нескольких руководителей, как лучше обращаться с подчиненными. Одна из точек зрения вам понравилась больше всего. Какая?

А. Первый: «Чтобы подчиненный хорошо работал, нужно подходить к нему индивидуально, учитывать особенности его личности».

Б. Второй: «Все это мелочи. Главное в оценке людей – это их деловые качества, исполнительность. Каждый должен делать то, что ему положено».

В. Третий: «Я считаю, что успеха в руководстве можно добиться лишь в том случае, если подчиненные доверяют своему руководителю, уважают его».

Г. Четвертый: «Это правильно, но все же лучшими стимулами в работе являются четкий приказ, приличная зарплата, заслуженная премия».

Ситуация 17

Вы – заведующий кафедрой. После реорганизации вам срочно необходимо перекомплектовать кафедру согласно новому штатному расписанию.

По какому пути вы пойдете?

А. Возьмусь за дело сам, изучу все списки и личные дела работников кафедры, предложу свой проект на собрании коллектива.

Б. Предложу решить этот вопрос отделу кадров. Ведь это их работа.

В. Во избежание конфликтов предложу высказать свои пожелания всем заинтересованным лицам, создам комиссию по комплектованию кафедры.

Г. Сначала определяю, кто будет возглавлять методические комиссии и творческие группы, затем поручу этим людям подать свои предложения по составу кафедры.

Ситуация 18

В вашем коллективе имеется работник, который скорее числится, чем работает. Его это положение устраивает, а вас нет. Как вы поступите в данном случае?

А. Поговорю с этим человеком с глазу на глаз. Дам ему понять, что ему лучше уволиться по собственному желанию.

Б. Напишу докладную вышестоящему начальнику с предложением «сократить» эту единицу.

В. Предложу коллективу обсудить эту ситуацию и подготовить свои предложения о том, как поступать с этим человеком.

Г. Найду для этого человека подходящее дело, прикреплю наставника, усилю контроль за его работой.

Ситуация 19

При распределении коэффициента трудового участия (КТУ) некоторые члены кафедры посчитали, что их незаслуженно обошли, это явилось поводом их жалоб директору школы.

Как бы вы отреагировали на эти жалобы на его месте?

А. Отвечу жалобщикам примерно так: «КТУ утверждает и распределяет ваша кафедра, я тут ни при чем».

Б. «Хорошо, я учту ваши жалобы и постараюсь разобраться в этом вопросе с вашим заведующим кафедрой».

В. «Не волнуйтесь, вы получите свои деньги. Изложите свои претензии на мое имя в письменной форме».

Г. Пообещав помочь установить истину, сразу же пойду на кафедре и побеседую с ее заведующим и другими членами кафедры. В случае подтверждения обоснованности жалоб предложу заведующему кафедры перераспределить КТУ в следующем месяце.

Ситуация 20

Вы недавно начали работать руководителем большой школы, придя на эту должность с другой школы. Идя по коридору, вы видите трех учителей, которые о чем-то оживленно беседуют и не обращают на вас внимания. Возвращаясь через 20 минут, вы видите ту же картину. Как вы себя поведете?

А. Остановлюсь, дам понять учителям, что директор школы. Вскользь замечу, что беседа их затянулась и пора братья за дело.

Б. Спрошу, кто их непосредственный заведующий кафедры. Вызову его к себе в кабинет.

В. Сначала поинтересуюсь, о чем идет разговор. Затем представлюсь и спрошу, нет ли у них каких-либо претензий к администрации. После этого предложу пройти в на рабочее место.

Г. Прежде всего представлюсь, поинтересуюсь, как обстоят дела на кафедре, как загружены работой, что мешает работать ритмично? Возьму этих учителей на заметку.

Ключ

Номер ситуации	Тип ориентации			
	Д	П	С	О
1	Г	Б	В	А
2	Б	А	Г	В
3	А	Г	В	Б
4	А	В	Б	Г
5	В	А	Г	В
6	В	Б	Г	А
7	А	Г	Б	В
8	А	В	В	Г
9	Б	В	Г	А
10	Г	В	А	В
11	А	В	Г	В
12	В	Г	Б	А
13	Г	В	В	А
14	В	В	Г	А
15	А	Г	В	Б
16	Б	А	В	Г
17	Г	В	А	Б
18	В	Г	А	В
19	Г	В	В	А
20	Г	В	А	Б

Оценка результатов

Подсчитайте количество набранных вами баллов по каждой позиции и определите полученные приоритеты личных ориентаций в руководстве.

Ориентация на дело (Д) характеризует ваш уровень компетентности, способности к самостоятельному принятию решений, вашу личную продуктивность.

Ориентация на отношения с людьми (П) характеризует вашу воспитательную гуманную направленность, умение делегировать полномочия, вовлекать членов коллектива в процесс принятия решений.

Ориентация на себя (С) характеризует ваше стремление реализовать себя в руководящей работе, добиться личных целей, стремление к самостоятельности и независимости.

Ориентация на официальную субординацию (О) характеризует ваше стремление соблюдать внешние проявления деятельности руководителя, казаться руководителем, соблюдать большую дистанцию с подчиненными, сохранять авторитет любой ценой.

Контрольный тест

Выберите вариант правильного ответа в каждом из 10 вопросов.

1. *Под конфликтами в сфере управления понимают:*

- а) конфликт между субъектами и объектами управлений;
- б) конфликты, которые возникают в системах социального взаимодействия субъектов и объектов управления;
- в) конфликты между субъектами управления различных уровней;
- г) конфликты между руководителем и подчиненными;
- д) конфликты в процессе принятия управленческих решений.

2. *Основным противоречием в сфере управления является:*

- а) противоречия подбора и постановки кадров;
- б) противоречия делегирования полномочий;
- в) противоречия, связанные с нарушением функций объектов управления;
- г) противоречия карьеры;
- д) противоречия между бюрократическими правилами системы управления и потребностью к свободе действий субъектов управления.

3. *Формами проявления управленческих конфликтов являются:*

- а) дезорганизация; несогласие;
- б) несогласие; напряженность;
- в) дезорганизация; напряженность;
- г) напряженность; кризис;
- д) разногласие; напряженность.

4. *Формами проявления управленческих конфликтов являются:*

- а) дезорганизация; кризис;
- б) дезорганизация; разногласие;
- в) несогласие; конфронтация;
- г) напряженность, борьба;
- д) разногласие; напряженность.

5. *Формами проявления управленческих конфликтов являются:*

- а) конфронтация; напряженность;
- б) кризис; конфронтация;
- в) дезориентация; борьба;
- г) разногласие; кризис;
- д) дезорганизация; борьба.

6. *Дезорганизация – это:*

а) такое состояние управленческого взаимодействия, при котором существующие административно-бюрократические правила приходят в несоответствие с новыми условиями и факторами;

б) отказ определенных субъектов управления или объектов управления от предписанных шаблонов и норм поведения;

в) форма конфликта, которая затрагивает устои существующей системы управления;

г) форма конфликта, которая ведет к расколу и ликвидации существующей системы управления;

д) выход из подчинения нижестоящих субъектов управления или объектов управления.

7. *Несогласие как форма управленческого конфликта – это:*

а) возражение со стороны отдельных субъектов или объектов управления по поводу стиля управления;

б) отказ определенных субъектов или объектов управления от предписанных шаблонов и норм;

в) выход отдельных субъектов и объектов управления из существующей системы управления;

г) отказ от существующих принципов управления;

д) открытое предъявление претензий руководителю.

8. *Напряженность как форма управленческого конфликта – это:*

а) более острая форма управленческого конфликта, чем несогласие, которая характеризуется резким ростом сознательного нарушения в управленческих действиях со стороны различных субъектов управления;

б) резкое обострение во взаимоотношениях между различными субъектами управления;

в) социально-психологический климат в аппарате управления;

г) нарушение принципа субординации в управлении;

д) открытое несогласие субъектов и объектов управления по поводу стиля управления вышестоящего субъекта управления.

9. *Конфронтация как форма управленческого конфликта – это:*

а) резкое обострение во взаимоотношениях между различными субъектами управления;

б) самая острая форма управленческого конфликта, ведущая к расколу и ликвидации существующей системы управления;

в) открытое противоборство в различных звеньях системы управления, которое характеризуется поляризацией интересов;

г) кризис существующей системы управления;

д) борьба за руководящее место в организации.

10. *В классификации управленческих конфликтов по источнику выделяют:*

а) структурные конфликты; инновационные конфликты; позиционные конфликты; конфликты планирования;

б) структурные конфликты; инновационные конфликты; позиционные конфликты; ценностные конфликты;

в) структурные конфликты; конфликты планирования; конфликты контроля; конфликты организации;

г) ценностные конфликты; конфликты мотивации; конфликты планирования; конфликты контроля;

д) структурные конфликты; инновационные конфликты; позиционные конфликты; конфликты мотивации.

13.23. Conflictele familiale

Managementul conflictelor în sistemul educațional necesită abordarea *conflictelor familiale*, deoarece în ele sunt implicați membrii familiei, care intră în relații cu sistemul educațional, școli, grădinițe etc.

Conținutul temei este prezentat în limba rusă.

Конфликты в семье

Семейные конфликты являются одной из самых распространенных форм конфликтов. По оценкам специалистов, в 80–85 % семей происходят конфликты, а в остальных 15–20 % возникают ссоры по различным поводам.

Уникальность семейных отношений обуславливает не только специфику возникновения и протекания конфликтов в семье, но и особым образом отражается на социальном и психическом здоровье всех ее членов. В настоящей теме рассматриваются особенности семейных конфликтов, их классификация, а также другие вопросы, раскрывающие суть этого сложного явления.

Материал для самостоятельного изучения

Понятие семейных конфликтов и их особенности

Семейные конфликты – это противоборство между членами семьи на основе столкновения противоположно направленных мотивов и/или взглядов.

Семейные конфликты имеют свои особенности, учет которых необходим при предупреждении и разрешении таких конфликтов.

1. Прежде всего, семейные конфликты отличаются особым предметом, специфика которого обусловлена уникальностью семейных отношений. Важнейшей особенностью семейных отношений является то, что их основное содержание составляют как межличностные отношения (любовь, кровное родство), так и правовые и нравственные обязательства, связанные с реализацией функций семьи: репродуктивной, воспитательной, хозяйственно-экономической, рекреативной (взаимопомощь, поддержание здоровья, организация досуга и отдыха), коммуникативной и регулятивной.

2. Семейные конфликты отличаются и по причинам. Важнейшими из них являются:

- ограничение свободы активности, действий, самовыражения членов семьи;
- отклоняющееся поведение одного или нескольких членов семьи (алкоголизм, наркомания и т. д.);
- наличие противоположных интересов, устремлений, ограниченность возможностей для удовлетворения потребностей одного из членов семьи (с его точки зрения);
- авторитарный, жесткий тип взаимоотношений, сложившихся в семье в целом;
- наличие трудноразрешимых материальных проблем;
- авторитарное вмешательство родственников в супружеские отношения;
- сексуальная дисгармония партнеров в браке и др.

При анализе причин семейных конфликтов важно учитывать социальные факторы микро– и макросреды. К факторам микросреды следует отнести: ухудшение материального положения семьи; чрезмерную занятость одного или обоих супругов на работе; невозможность нормального трудоустройства супругов или других членов семьи; длительное отсутствие жилья; отсутствие возможности устроить детей в детское учреждение и др.

3. Особенности семейных конфликтов проявляются в их динамике, а также в формах протекания. В целом динамика семейных конфликтов характеризуется классическими этапами (возникновение конфликтной ситуации, осознание конфликтной ситуации, открытое противоборство, развитие открытого противоборства, разрешение конфликта и эмоциональное переживание конфликта). Но такие конфликты отличаются повышенной эмоциональностью, скоростью протекания каждого из этапов, формами противоборства (упреки, оскорбления, ссора, семейный скандал, нарушение общения и т. п.), а также способами их разрешения (примирение, достижение согласия, притирка отношений на основе взаимных уступок, развод и др.).

4. Существенной особенностью семейных конфликтов является и то, что они могут иметь тяжелые социальные последствия. Нередко они заканчиваются трагически. Очень

часто приводят к различным заболеваниям членов семьи. Особенно тяжелые последствия семейные конфликты имеют для детей.

Классификация семейных конфликтов

Многообразие семейных конфликтов представлено в Таблице 50.

Таблица 50. Классификация семейных конфликтов

№ п/п	Основная классификация	Тип конфликта	Основная причина
1	Субъекты конфликты	Супружеские конфликты	Весь спектр причин семейных конфликтов
		Конфликты между родителями и детьми	Издержки воспитания детей; ригидность семейных отношений; возрастные кризисы детей; личностный фактор
		Конфликт родственников	Авторитарное вмешательство родственников
2	Источник конфликта	Ценностные конфликты	Падение противоположных интересов, ценностей
		Позиционные конфликты	Борьба за лидерство в семье. Неудовлетворенные потребности в принятии значимости Я одного из членов семьи
		Сексуальные конфликты	Психосексуальная несовместимость супругов
		Эмоциональные конфликты	Неудовлетворение потребности в положительных эмоциях (отсутствие ласки, заботы, внимания и понимания со стороны одного из членов семьи)
		Хозяйственно-экономические конфликты	Противоположность взглядов супругов на ведение домашнего хозяйства и участие в этом процессе каждого из них, а также других членов семьи. Тяжелое материальное положение семьи.
3	Поведение конфликтующих сторон	Открытые конфликты (открытый разговор в подчеркнуто корректной форме, взаимные словесные оскорбления, битье посуды и т.п.)	Индивидуально-психологические особенности членов семьи; уровень воспитания; содержание причины конфликта
		Скрытые конфликты (демонстративное молчание, резкие жесты и взгляды, говорящие о несогласии др.)	Причины те же, что и в предыдущем случае

Кризисные периоды в развитии семьи

При анализе семейных конфликтов, особенно супружеских, важно учитывать кризисные периоды в развитии семьи.

Первый кризисный период в развитии семьи наблюдается в первый год супружеской жизни. В этот период происходит адаптация супругов друг к другу. Вероятность разводов в этот период составляет до 30 % от общего числа браков.

Второй кризисный период связан с появлением детей. Рождение ребенка для многих семей является серьезным испытанием. У супругов появляются новые нелегкие обязанности по уходу за ребенком, его воспитанию. В связи с этим у них существенно ограничиваются возможности для профессионального роста, для реализации своих интересов. Возможны столкновения взглядов супругов и их родителей по вопросам воспитания ребенка. В этот период усталость жены, связанная с уходом за ребенком, может привести к временной дисгармонии сексуальных отношений.

Третий период кризиса семьи совпадает со средним супружеским возрастом (10–15 лет совместной жизни), который характеризуется насыщенностью друг другом, появлением дефицита чувств.

Четвертый период кризиса семьи наступает после 18–24 лет супружеской жизни. Основная причина семейного кризиса в этот период связана с усиливающейся эмоциональной зависимостью жены, ее переживаниями по поводу возможных измен мужа.

Предупреждение и разрешение семейных конфликтов

Предупреждение и разрешение семейных конфликтов следует рассматривать как основные виды деятельности по управлению такими конфликтами. Часто при разрешении семейных конфликтов пользуются услугами посредника.

Предупреждение семейных конфликтов зависит от всех членов семьи и прежде всего от супругов. При этом следует иметь в виду, что некоторые мелкие семейные ссоры могут иметь позитивную направленность, помогая прийти к согласию по спорным вопросам и предотвратить более крупный конфликт. Но в большинстве случаев семейных конфликтов допускать не следует. Основные пути предупреждения семейных конфликтов зависят от потенциальных субъектов конфликтного взаимодействия (супруги, родители, дети, родственники и т. д.). По каждому конкретному случаю в рекомендованной литературе можно найти полезные советы. Здесь мы назовем лишь самые общие пути предупреждения семейных конфликтов, вытекающие из социально-психологических закономерностей развития семьи. Такими путями являются:

- формирование психолого-педагогической культуры, знаний основ семейных отношений (в первую очередь это касается супругов);
- воспитание детей с учетом их индивидуально-психологических и возрастных особенностей, а также эмоциональных состояний;
- организация семьи на полноправных началах, формирование семейных традиций, развитие взаимопомощи, взаимной ответственности, доверия и уважения;
- формирование культуры общения.

Разрешение семейных конфликтов может быть обеспечено достижением согласия по спорным вопросам. Это самый благоприятный вариант разрешения любых семейных конфликтов. Но есть и другие формы разрешения таких конфликтов, которые не являются конструктивными. Примером этого может быть уход детей из семьи, лишение родительских прав и т. п. Такое разрешение тяжелым бременем ложится на родителей или детей, вызывает у них тяжелые эмоционально-психологические переживания.

Особой формой разрешения супружеских конфликтов является развод. Многим развод приносит освобождение от накопившихся проблем. Но часто он удовлетворяет интересы только одной из сторон и вызывает тяжелые нервно-психические переживания у другой. Особые негативные последствия развод несет детям. Кроме того, следует иметь в виду и то обстоятельство, что в результате развода общество получает неполноценную семью, а это в свою очередь порождает преступность, наркоманию и другие формы девиантного поведения среди подростков.

Источники для углубленного изучения темы

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 1999.
2. Дружинин В. Н. Психология семьи. – М.: КСП, 1996.
3. Сулимова М. С. Социальная работа и конструктивное разрешение конфликтов. – М., Ин-т практ. психологии, 1996.
4. Сысенко В. А. Супружеские конфликты. – М.: Мысль, 1989.
5. Козырев Г. И. Введение в конфликтологию: Учебное пособие. – М.: Владос, 1999.

Контрольные вопросы

1. Приведите определение семейных конфликтов.
2. Перечислите и раскройте особенности семейных конфликтов.
3. Перечислите причины конфликтов в семье.

4. Назовите социальные факторы микро– и макросреды, обуславливающие семейные конфликты.
5. Приведите классификацию семейных конфликтов.
6. Назовите кризисные периоды семьи.
7. Перечислите пути предупреждения семейных конфликтов.
8. Назовите и раскройте основные формы разрешения семейных конфликтов.
9. Перечислите причины супружеских конфликтов.
10. Перечислите причины конфликтов между родителями и детьми.

Занятие 1. Практическое занятие по теме *Семейные отношения*

(самооценка готовности к конструктивным взаимоотношениям в семье методом тестирования)

Цель занятия. Закрепление знаний студентов по основным проблемам, связанным с семейными конфликтами, развитие у них навыков самооценки готовности к конструктивному поведению в семейных отношениях, формирование умений анализировать полученные результаты тестирования и вырабатывать программы повышения психолого-педагогической культуры и самокоррекции поведения.

Порядок проведения занятия

Подготовительный период. За одну-две недели студенты получают установку на проведение занятия методом тестирования в целях самооценки готовности к конструктивным взаимоотношениям в семье. Им следует сообщить тему и цель занятия, а также дать указания для самостоятельного изучения литературы. Особое внимание необходимо обратить на усвоение ими учебного материала, раскрывающего понятие семейных конфликтов, их особенности и классификацию; причины супружеских конфликтов, конфликтов между родителями и детьми, а также пути предупреждения и разрешения таких конфликтов. Следует выдать студентам тесты для отработки в собственной семье, проинструктировать их, указав на специфику этих тестов и дав рекомендации по их применению.

В ходе занятия. Студенты с помощью преподавателя анализируют результаты тестирования, определяют программу самосовершенствования, вырабатывают рекомендации для членов семьи.

Тест 1. Оценка совместимости характеров

Предстоящее обследование слишком кратко и уже потому поверхностно. Не относитесь к нему чересчур всерьез. Оно может показать, что вы и ваша невеста или супруга (жених или муж) «трудная» пара. Но не забывайте, что отношения людей диалектичны. «Трудную» пару подчас связывают более сильные, бурные чувства, чем гармоничную. Поэтому основная задача обследования – способствовать откровенному обмену двух людей мнениями друг о друге.

На предложенные высказывания вы можете ответить «Верно для меня» (2 балла за каждый такой ответ), «Бывает по-разному» (1 балл), «Неверно для меня» (0 баллов).

Высказывания

1. Мне легче спросить дорогу у прохожих, чем искать ее по схеме.
2. Я люблю выбирать и покупать цветы.
3. Я стараюсь заводить знакомства, которые могут принести практическую пользу.
4. По-моему, лучше действовать, чем размышлять.
5. Меня раздражает неряшливый почерк или небрежно выполненная работа.
6. По-моему, лучше смена горестей и радостей, чем однообразная жизнь.
7. Думаю, что нет ничего такого, о чем нельзя было бы рассказать близкому человеку.
8. Считаю, что если у человека есть доброта и такт, значит, есть самое главное.
9. Мне нравится подшучивать над тем, кто кажется не очень умным.
10. Я люблю лыжные прогулки (летом – заплывы) на достаточно длинную дистанцию.

11. Думаю, что человек, не умеющий солидно держаться, вряд ли наделен большим умом.
12. По-моему, чистая совесть важнее, чем материальные выгоды.
13. Думаю, что если с людьми обходиться мягко, они теряют чувство ответственности.
14. В пище мне необходимы изысканность и разнообразие.
15. Мне важно, что обо мне думают близкие, а мнение остальных меня мало волнует.
16. Мне нравится обсуждать прочитанную книгу, просмотренный фильм.

Оценка результатов

1. Посчитайте сумму баллов по четным высказываниям (2, 4, 6...) своих ответов.
2. Отдельно посчитайте свою сумму баллов по нечетным высказываниям (1, 3, 5.).
3. Посчитайте сумму четных и нечетных высказываний на основе ответов вашего избранника (невесты, жены или жениха, мужа).
4. Сопоставьте свою четную сумму с аналогичной суммой четных высказываний вашего избранника. Запишите разность между этими числами в виде значения М.
5. Точно так же сопоставьте нечетные суммы обоих супругов. Запишите разность между этими числами в виде значения К.
6. По таблице ответов обсудите полученные результаты.

Задание М	Задание К	Ответ
от 0 до 5	от 0 до 5 от 6 до 10	Вы гармоничная пара и схожи характерами Вы негармоничная пара и неплохо дополняете друг друга по характеру
от 0 до 5	11 и выше	Вы гармоничная пара но между вами неизбежны и выяснения отношений из-за различий в характере, требуется терпение и желание понять друг друга
от 6 до 10	от 0 до 5	У вас возможны определённые трудности во взаимоотношениях, но они легко преодолимы при взаимном желании и терпимости
	от 6 до 10	Трудность преодолимы но только со временем
	11 и выше	Трудность могут принять затяжной характер
11 и выше	от 0 до 5	Вы разные люди, но умеете быстро приходить к соглашению
	от 6 до 10	Вы трудная пара, но внушает надежду ваша взаимодополняемость во взглядах и интересах
	11 и выше	Вы „трудная” пара

Тест 2. Самооценка конструктивного взаимодействия в супружеских отношениях

Проанализируйте и оцените по пятибалльной шкале свое поведение во взаимодействии с супругом (супругой) по 15 позициям, представленным в следующей матрице:

№ п/п	Позиция	Оценка
1	Я уважаю себя и тем более супруга (супругу)	5 4 3 2 1
2	Я всегда помню что он (она) самый близкий для меня человек, отец (мать) моих детей	5 4 3 2 1
3	Я стараюсь не накапливать ошибки и обиды, я сразу реагирую на них	5 4 3 2 1
4	Я никогда не делаю сексуальных упреков	5 4 3 2 1
5	Я никогда не делаю замечания супругу (супруге) в присутствии других людей, в том числе в присутствии детей	5 4 3 2 1
6	Я некогда не преувеличиваю собственные способности и достоинства	5 4 3 2 1
7	Я не считаю себя всегда и во всем правым	5 4 3 2 1
8	Я никогда не ревную и всегда доверяю супругу (супруге)	5 4 3 2 1
9	Я всегда внимателен, умею слушать и слышать супруга (супругу)	5 4 3 2 1
10	Я постоянно работаю над своими недостатками, забочусь своей физической привлекательность	5 4 3 2 1
11	Я никогда не говорю о недостатках супруга (супругу), и веду речь только о конкретном поведении в конкретной ситуации	5 4 3 2 1

12	Я всегда отношусь к увлечениям супруга (супруги) с интересом и уважением	5 4 3 2 1
13	Я не пытаюсь во что бы то ни стало установить истину в семейных отношениях, если есть возможность не делать этого	5 4 3 2 1
14	Я стараюсь находить время для того, чтобы иногда отдохнуть друг от друга, и предоставляю такую возможность супругу (супруге)	5 4 3 2 1
15	В конфликте я никогда не делаю ставку на победу и всегда готов уступить	5 4 3 2 1

Оценка результатов

1. Просуммируйте полученные баллы по всем 15 позициям и найдите среднее арифметическое от этой суммы.

2. Если полученный результат составляет от 4,5 до 5 баллов, то ваша готовность к конструктивному взаимодействию в супружеских отношениях высока и исключает конфликт.

3. Если полученный результат составляет от 4 до 4,5 баллов, то уровень вашей готовности к конструктивному взаимодействию выше среднего. Чтобы исключить конфликтность в отношениях с супругом (супругой), вам необходимо пересмотреть отдельные позиции вашего поведения.

4. Если полученный результат составляет от 3 до 4 баллов, то уровень вашей готовности к конструктивному взаимодействию средний и, следовательно, вероятность конфликтов с супругом (супругой) достаточно высока. Вам необходимо серьезно пересмотреть некоторые позиции вашего поведения.

5. Если результат меньше 3 баллов, то уровень вашей готовности к конструктивному взаимодействию низкий, а вероятность конфликта с супругом (супругой) очень высока. Вам необходимо очень серьезно пересмотреть большинство позиций вашего поведения, указанных в тесте, и активно работать над собой.

Тест 3. Самооценка конструктивного поведения во взаимоотношениях с детьми

Проанализируйте и оцените по пятибалльной шкале свое поведение в процессе воспитания ребенка по 11 позициям, представленным в следующей матрице:

№ п/п	Позиция	Оценка
1	Я всегда помню об индивидуальности ребёнка	5 4 3 2 1
2	Я всегда знаю и учитываю то, что каждая новая ситуация требует нового решения	5 4 3 2 1
3	Я всегда стараюсь понять потребности и интересы маленького ребёнка	5 4 3 2 1
4	Противоречия я воспринимаю как фактор нормального развития	5 4 3 2 1
5	Я всегда стабилен в отношениях с ребёнком	5 4 3 2 1
6	Я стремлюсь к уменьшению числа „нельзя” и увеличению числа „можно”	5 4 3 2 1
7	Для меня наказание является крайним средством воспитания	5 4 3 2 1
8	Я стремлюсь дать ребёнку возможность прочувствовать неизбежность негативных последствий его поступков	5 4 3 2 1
9	При необходимости я исполняю метод логического разъяснения возможности негативных последствий	5 4 3 2 1
10	Я стремлюсь к разрешению диапазона моральных, а не материальных стимулов	5 4 3 2 1
11	Я стремлюсь использовать положительный пример других детей и родителей. При этом соблюдаю меру и такт	5 4 3 2 1

Оценка результатов

1. Просуммируйте полученные баллы по всем 11 позициям и найдите среднее арифметическое от этой суммы.

2. Если полученный результат составит величину от 4,5 до 5 баллов, то ваша готовность к воспитанию детей и взаимоотношениям с ними высока. Вы обладаете высокой психолого-педагогической культурой, позволяющей вам избежать серьезных конфликтов с детьми.

3. При результате от 3 до 4,5 баллов ваша готовность к воспитанию детей средняя. Во взаимодействии с детьми у вас могут возникать конфликты. Вам необходимо пересмотреть некоторые позиции вашего подхода к воспитанию детей.

4. Если результат меньше 3 баллов, то ваша готовность к воспитанию детей низкая. Вы не обладаете достаточной психолого-педагогической культурой. Чтобы избежать серьезных конфликтов с детьми, вам необходимо срочно заняться самообразованием, повышением психолого-педагогической культуры.

Занятие 2. Деловая игра *Супружеский конфликт*

(Козырев Г. И. Введение в конфликтологию. – М.: Владос, 1999. – С. 148–149)

Цель игры. Ознакомить студентов с одним из вариантов супружеских конфликтов, определить их виды и попытаться найти возможные варианты решения супружеских конфликтов подобного типа.

Участники игры:

1. Муж – работник бюджетной сферы, вынужденный постоянно искать дополнительный заработок, так как основной зарплаты на содержание семьи не хватает.

2. Жена – также работница бюджетной сферы, вынужденная постоянно отпрашиваться с работы, так как в основном ей одной приходится вести все домашнее хозяйство: стирать, готовить, ходить за покупками, отводить и приводить двоих детей в детский сад и т. д.

Игровая ситуация. Муж приходит позднее обычного домой. Сегодня он закончил очередную «левую» работу и получил за нее деньги. Он в хорошем настроении и слегка навеселе. Жена устала и обижена на мужа. Возникает конфликт. Жена обвиняет мужа в том, что он совершенно не думает о семье, что у него своя личная жизнь, а она за своими семейными заботами ничего хорошего в этой жизни и не видит. Муж оправдывает свои частые задержки на работе тем, что стремится больше зарабатывать денег именно для семьи. Взаимные обвинения приобретают явно эмоциональную окраску.

Порядок проведения игры

1. Распределить студентов по парам с соответствующими ролями: «муж» – «жена» (желательно, чтобы в каждую пару входили девушка и юноша).

2. На первом этапе игры каждый из «супругов» играет соответственно роль мужа и жены, оправдывая свои действия, предшествовавшие конфликту.

3. На втором этапе каждый из «супругов» письменно излагает свои варианты решения конфликтной ситуации.

4. На заключительном этапе оба «супруга» находят единое взаимоприемлемое решение конфликта и подробно его описывают.

5. Необходимо также определить тип супружеского конфликта, причины его возникновения и другие возможные варианты решения данного конфликта.

Занятие 3. Деловая игра *Социально зрелая семья*

(Прутченков А. С., Райзберг Б. А. Деловая игра «Социально зрелая семья» // Социально-политический журнал. – 1993. – № 9-10. – С. 87–91)

Цель игры. Ознакомить участников со структурой рационального потребительского бюджета семьи, закрепить навыки распределения доходов, сведения баланса доходов и расходов; сформировать умение коллективно обсуждать сложную экономическую информацию и принимать решения в условиях ограниченного времени.

Игровая ситуация

В игре моделируется процесс распределения доходов и расходов семьи по основным расходным статьям бюджета, сведения баланса доходной и расходной части семейного бюджета.

Порядок проведения игры

I этап (4–5 минут). Участники объединяются в семьи (группы по 7–8 человек, желательно примерно равное число юношей и девушек в группе). Затем участники в группах самостоятельно распределяют игровые роли: муж, жена, сын, дочь, свекор (отец мужа), свекровь (мать мужа), тесть (отец жены), теща (мать жены).

При неполной семье (в группе 4–5 человек) желательно распределить сначала все первые роли.

II этап (5–8 минут). Участники составляют характеристику семьи, обсуждая следующие вопросы: игровое имя и возраст каждого члена семьи; предполагаемое место работы (профессия, квалификация) или учебы, наличие пенсии; предполагаемый размер заработной платы (стипендии, пенсии) каждого члена семьи; возможные источники других доходов семьи (их размер и законность); итоговая сумма ежемесячного дохода семьи.

Все эти данные каждая семья записывает в бланке 1 (два экземпляра).

Бланк 1

Семья _____

№ п/п	Семейный статус	Имя, Отчество	Возраст	Место работы или учебы	Размер по заработной платы, руб.
1	Муж				
2	Жена				
3	Сын				
4	Дочь				
5	Свекор				
6	Свекровь				
7	Тесть				
8	Тёща				
Итого:					

Источники дополнительных доходов членов семьи

№ п/п	Наименование	Размер доходы, руб.
Итого:		
Общая сумма ежемесячного дохода семьи:		

Один бланк каждая семья оставляет у себя, а другой сдает «эксперту» (его роль играет заранее подготовленный преподавателем участник или координатор игры).

Одновременно семьи работают над составлением своих потребительских бюджетов, «эксперт» знакомится с характеристиками каждой семьи на предмет выявления соответствия возраста, профессии, квалификации, размера заработной платы ее членов.

Если у «эксперта» возникают вопросы к отдельным семьям, он выясняет их и корректирует структуру и объем доходов.

III этап (35–40 минут). Координатор объявляет, что семьи могут приступить к планированию предстоящих расходов в расчете на один месяц, исходя из общей суммы предполагаемых доходов. Для этого каждой семье выдается бланк 2, содержащий основные статьи расходов.

В процессе обсуждения статей расходов участники заполняют бланк 2 как в абсолютных величинах расходов по каждой статье (в лей – графа 2), так и в процентах по отношению к сумме расходов семьи (графа 3).

Координатор игры обращает внимание участников на необходимость соблюдения баланса доходов и расходов, то есть совпадения сумм расходов и доходов. Кроме того, члены семьи должны учесть, что при распределении денежных средств необходимо выделить определенные суммы на каждую статью расходов.

IV этап (10–15 минут). Координатор подводит итоги обсуждения и составления бюджетов в семьях. При этом каждая семья сообщает координатору игры основные итоги обсуждения и принятые решения, включая сумму всех доходов, полученных за месяц, сумму всех расходов по основным статьям, итоговый баланс как разность общей суммы доходов и общей суммы расходов семьи.

Если баланс доходов и расходов в конкретной семье отрицательный, то это означает, что она живет в долг и ей придется пояснить, где взяты недостающие деньги (или где семья планирует их взять). На каких условиях семья собирается воспользоваться кредитом (может быть, взять в долг у родственников, знакомых?).

Если баланс положительный, значит, семья закончила месяц с определенной экономией. Как она собирается распорядиться этими деньгами: купить ценные бумаги, отложить на крупную покупку в следующем месяце? Сэкономленные суммы также приплюсовываются к статье «Накопления, сбережения».

После обсуждения баланса каждой семьи координатор игры приступает к количественному анализу расходной части семейного бюджета. Для этого он доводит до сведения участников рациональный потребительский бюджет в процентном отношении по каждой расходной статье.

Бланк 2

Семья _____

Общая сумма доходов за 1 месяц: _____

Расходная часть семейного бюджета

№ п/п	Наименование статьи расходов	Сумма лей	Доля семейном бюджете, %	Доля в потребительском бюджете, %	Разность влечении
1	Питание				
	Хлеб и крупы				
	Мясопродукты				
	Жиры (исключая масло)				
	Овощи				
	Фрукты				
	Сахар				
	Молочные продукты				
2	Напитки				
	Одежда				
	Верхняя одежда				
	Бельё				
	Головные уборы				
	Чулочно-носочные изделия				
3	Обувь				
3	Мебель и предметы домашнего обхода				
4	Культурно-Бытовые нужды				
5	Алкогольные напитки и курение				
6	Оплаты квартиры				
7	Платежи, сборы, налоги				
8	Наполнения, сбережения				
	Итого				

Расходная часть рационального потребительского бюджета

Рациональный потребительский бюджет составлен на основе стоимости минимальной

потребительской корзины и структуры цен потребительских товаров. Он соответствует уровню доходов средней семьи в том или ином регионе.

№ п/п	Наименование статьи расходов	Доля в общей сумме расходов, %
1	Питание	50
	Хлеб и крупы	7
	Мясопродукты	7
	Жиры (исключая масло)	8
	Овощи	6
	Фрукты	5
	Сахар	7
	Молочные продукты	7
	Напитки	3
2	Одежда	20
	Верхняя одежда	7
	Бельё	5
	Головные уборы	1
	Чулочно-носочные изделия	2
	Обувь	5
3	Мебель и предметы домашнего обихода	6
4	Культурно- бытовые нужды	5
5	Алкогольные напитки и курение	4
6	Оплаты квартиры	6
7	Платежи, сборы, налоги	5
8	Наполнения, сбережения	4
	Итого	100

Участники игры выписывают данные в процентах в бланк 2 (графа 4) и начинают сравнивать свои результаты (в процентах по каждой статье расходов) с данными рационального потребительского бюджета.

Например, какую долю составляют суммы расходов по статье «Хлеб и крупы», совпадают ли они, или проценты, указанные по этой статье, слишком разные? Скажем, у одной семьи расходы по указанной статье составили 12 %, а в Рациональном потребительском бюджете они составляют 7 %.

Количественный анализ проводится по всем расходным статьям для определения степени соответствия процента распределения расходов каждой семьи проценту рационального потребительского бюджета.

Победителем в этой игре, то есть наиболее социально зрелой семьей, объявляется та, результаты которой ближе всего к данным рационального потребительского бюджета. Для более точного определения уровня социальной зрелости семьи можно использовать следующую формулу:

$$\text{Уровень социальной зрелости} = \sum |a - b|,$$

где Σ – знак суммирования; a – величина расходной статьи в бюджете семьи (графа 3 бланка 2), %; b – величина однотипной расходной статьи в рациональном потребительском бюджете (графа 4 бланка 2), %; $|a - b|$ – разность величин a и b по модулю. Результат записывается в графе 5 бланка 2.

Суммирование целесообразно проводить только по 8 основным расходным статьям.

Например, бланк 2 семьи Орловых будет иметь следующий вид:

Бланк 2

Семья Орловых (4 человека)

Общая сумма доходов семьи за месяц: _____

Расходная часть семейного бюджета

№ п/п	Наименование статьи расходов	Сумма, лей	% в семейно бюджете	% в потребительском бюджете	Разность величин
1.	<i>Питание</i>		40	50	10
	Хлеб и крупы				
	Мясопродукты				
	Жиры				
	Овощи				
	Фрукты				
	Сахар				
	Молочные продукты				
2.	<i>Одежда</i>		27	20	7
	Верхняя одежда				
	Белье				
	Головные уборы				
	Чулочно-носочные изделия				
Обувь					
3.	Мебель и предметы домашнего обихода		10	6	4
4.	Культурно-бытовые нужды		10	5	5
5.	Алкогольные напитки и курение		1	4	3
6.	Оплата квартиры		2	6	4
7.	Платежи, сборы, налоги		1	5	4
8.	Накопления, сбережения		9	4	5
Итого					42

В итоге сумма разностей *s* составила 42.

В идеале показатель должен приближаться к нулю, то есть проценты, отражающие суммы расходов конкретной семьи по всем статьям, должны совпадать с процентами статей Рационального потребительского бюджета. И чем дальше этот показатель от нуля, тем ниже уровень социальной зрелости семьи.

V этап (15–20 минут). Координатор анализирует ход и результаты игры. В ходе анализа целесообразно обратить внимание участников на следующие моменты.

1. Процедура обсуждения семейного бюджета.

Кто чаще предлагал варианты? Какие аргументы использовали участники для убеждения других членов семьи? Чья точка зрения чаще находила понимание и поддержку? Были ли в семье конфликты? Какого рода и в чем их причина? Как семья выходила из конфликтов? Кто стремился гасить конфликты? Какие он использовал для этого приемы?

2. Игровые роли.

Всем ли участникам удавалось держаться в рамках заданной роли?

Какие трудности испытывали участники, играя свою роль? Если кому-то не удалось удержаться в рамках той роли, то почему? Кому роль пришлась по душе, почему?

3. Знание экономических реалий.

Насколько хорошо участники знают реальные цены на продовольственные и промышленные товары? Представляют ли они себе, какие суммы в среднем расходует семья на оплату квартиры, на культурно-бытовые нужды?

Опирались ли участники при обсуждении бюджета на опыт своих (не игровых, а реальных) семей? Как помогал семейный опыт в этой игре?

Знают ли участники хотя бы в общих чертах структуру своего семейного бюджета?

Координатор предоставляет возможность высказаться всем желающим, он должен обязательно выслушать представителей каждой семьи (группы).

Примечания. 1. В качестве эксперта по рациональному потребительскому бюджету можно пригласить кого-нибудь из родителей.

2. Если кто-то из участников объявляет слишком высокий доход, координатор вправе попросить дать объяснения.

Контрольный тест

Выберите вариант правильного ответа в каждом из 10 вопросов.

1. Семейный конфликт – это:

- а) конфликт между супругами;
- б) конфликт между родителями и детьми;
- в) конфликт родственников;
- г) конфликт между различными семьями;
- д) конфликт между любыми членами семьи.

2. К причинам семейных конфликтов относятся:

а) ограничение свободы активности, действия; отклоняющееся поведение одного из членов семьи; авторитарный, жесткий тип семейных отношений; сексуальная дисгармония партнеров в браке;

б) ограничение свободы активности, действия; отклоняющееся поведение одного из членов семьи; авторитарный, жесткий тип семейных отношений; девальвация моральных ценностей;

в) изменение положения женщины в обществе, действия; отклоняющееся поведение одного из членов семьи; авторитарный, жесткий тип семейных отношений; сексуальная дисгармония партнеров в браке;

г) ограничение свободы активности, действия; отклоняющееся поведение одного из членов семьи; авторитарный, жесткий тип семейных отношений; изменение положения женщины в обществе;

д) ухудшение материального положения семьи; чрезмерная занятость одного или обоих супругов на работе; невозможность нормального трудоустройства супругов или других членов семьи; социально-экономическая ситуация в обществе.

3. К факторам микросреды, обуславливающим семейные конфликты, относятся:

а) ограничение свободы активности, действия; отклоняющееся поведение одного из членов семьи; авторитарный, жесткий тип семейных отношений; сексуальная дисгармония партнеров в браке;

б) ухудшение материального положения семьи; чрезмерная занятость одного или обоих супругов на работе; невозможность нормального трудоустройства супругов или других членов семьи; длительное отсутствие жилья;

в) ограничение свободы активности, действия; отклоняющееся поведение одного из членов семьи; авторитарный, жесткий тип семейных отношений; изменение положения женщины в обществе;

г) ограничение свободы активности, действия; отклоняющееся поведение одного из членов семьи; авторитарный, жесткий тип семейных отношений; девальвация моральных ценностей;

д) рост социального отчуждения; ориентация на культ потребления; девальвация моральных ценностей; кризисное состояние экономики и социальной сферы; деформация норм сексуальных отношений; изменение положения женщин в обществе.

4. К факторам макросреды, обуславливающим семейные конфликты, относятся:

а) ухудшение материального положения семьи; чрезмерная занятость одного или обоих супругов на работе; невозможность нормального трудоустройства супругов или других членов семьи; длительное отсутствие жилья;

б) рост социального отчуждения; ориентация на культ потребления; девальвация моральных ценностей; кризисное состояние экономики и социальной сферы; деформация норм сексуальных отношений; изменение положения женщин в обществе;

в) ограничение свободы активности, действия; отклоняющееся поведение одного из членов семьи; авторитарный, жесткий тип семейных отношений; сексуальная дисгармония партнеров в браке;

г) изменение положения женщины в обществе; отклоняющееся поведение одного из членов семьи; авторитарный, жесткий тип семейных отношений; сексуальная дисгармония партнеров в браке;

д) ограничение свободы активности, действия; отклоняющееся поведение одного из членов семьи; авторитарный, жесткий тип семейных отношений; изменение положения женщины в обществе.

5. Ценностные семейные конфликты – это:

а) конфликты, возникающие на основе противоположных интересов и ценностей;

б) конфликты, основанные на борьбе за лидерство в семье;

в) конфликты, основанные на психосексуальной несовместимости супругов;

г) конфликты, в основе которых лежат неудовлетворенные потребности в положительных эмоциях;

д) конфликты, возникающие на основе противоположных взглядов супругов по вопросам ведения домашнего хозяйства.

6. Эмоциональные семейные конфликты – это:

а) конфликты, возникающие на основе противоположных интересов и ценностей;

б) конфликты, основанные на борьбе за лидерство в семье;

в) конфликты, основанные на психосексуальной несовместимости супругов;

г) конфликты, в основе которых лежат неудовлетворенные потребности в положительных эмоциях;

д) конфликты, возникающие на основе противоположных взглядов супругов по вопросам ведения домашнего хозяйства.

7. Позиционные семейные конфликты – это:

а) конфликты, возникающие на основе противоположных интересов и ценностей;

б) конфликты, основанные на борьбе за лидерство в семье;

в) конфликты, основанные на психосексуальной несовместимости супругов;

г) конфликты, в основе которых лежат неудовлетворенные потребности в положительных эмоциях;

д) конфликты, возникающие на основе противоположных взглядов супругов по вопросам ведения домашнего хозяйства.

8. Сексуальные семейные конфликты – это:

а) конфликты, возникающие на основе противоположных интересов и ценностей;

б) конфликты, основанные на борьбе за лидерство в семье;

в) конфликты, основанные на психосексуальной несовместимости супругов;

г) конфликты, в основе которых лежат неудовлетворенные потребности в положительных эмоциях;

д) конфликты, возникающие на основе противоположных взглядов супругов по вопросам ведения домашнего хозяйства.

9. Сколько кризисных периодов в развитии семьи выделяют социологи:

а) 2;

б) 3;

в) 4;

г) 5;

д) 6.

10. Первый кризисный период семьи происходит:

а) в первый год супружеской жизни;

б) после рождения первого ребенка в семье;

в) в период появления в семье второго ребенка; г) с достижением детей школьного

возраста; д) с достижением трудного (подросткового) возраста детей.

13.24. Învățarea și dezvoltarea experienței în rezolvarea conflictului

Învățarea și dezvoltarea experienței în rezolvarea conflictului dă cele mai bune rezultate atunci când este elaborat un program pe baza nevoilor specifice ale educabililor. Pentru orientarea celor implicați în educația pentru rezolvarea conflictelor propunem secvențe de ghidare, care sunt valide în procesul de educare. Aici, considerentul crucial nu este vârsta educabilului, ci statutul său

de dezvoltare. Dacă educabilul nu are capacitățile așteptate dezvoltarea abilităților trebuie făcută prin oportunități adecvate vârstei.

În tabel nu se evidențiază abilitățile adulților în rezolvarea conflictelor. Ele rămân a fi evidențiate independent de cititor după o incursiune în problematica educației pentru rezolvarea conflictelor.

Secvențe de dezvoltare a educabililor în rezolvarea conflictului

Abilități	Categorica educabililor				
	Copilăria timpurie - clasa a 1-a	Clasele 2-4	Clasele 5-9	Clasele 10-12	Adulți
Abilități de orientare	<ul style="list-style-type: none"> - Înțelegere că a avea un conflict este natural; știe că implicarea în conflicte este normală - Știe că conflictele pot fi rezolvate prin cooperare - Diferențiază între prejudecată și neplăcere - Vede pacea ca o condiție dorită și poate identifica câteva comportamente pacifiste sau neadecvate 	<ul style="list-style-type: none"> - Înțelege că conflictul este inevitabil și că poate fi o forță pozitivă pentru dezvoltare - Înțelege că conflictele pot deveni mai bune sau mai rele, în funcție de reacția aleasă - Înțelege și recunoaște răspunsuri ușoare, dure și principale la conflicte - Participă la eforturi cooperative - Recunoaște prejudecata la semne și în acțiunile altora - Înțelege propriul comportament în termeni de nevoi de apartenență, libertate și distracție - Înțelege pacea ca o acțiune personală; diferențiază între comportamente pacifice și neadecvate la sine și la alții 	<ul style="list-style-type: none"> - Recunoaște că sursele de conflict și procesele de rezolvare a conflictului sunt aplicabile tuturor tipurilor de conflict: interpersonal, intergrupă și internațional - Diagnostichează conflicte în mod adecvat și selectează strategii de rezolvare pentru conflicte în diferite cadre (acasă, la școală, vecinătate, etc.) - Manifestă reacții eficiente față de altcineva care intră în conflict comun, alege un răspuns ușor sau greu - Acționează pentru a informa când se fac discriminări - Sugerează o activitate de păstrare a păcii ca o alternativă a uneia care o elimină 	<ul style="list-style-type: none"> - Menține o varietate de relații bune cu părinți, familia, prieteni, profesori - Analiza conflictului în contextul relației actuale și folosește o strategie de rezolvare a problemei adecvată - Recunoaște paternul în reacția proprie la conflict și se străduiește pentru o creștere pozitivă și o schimbare în acele paternuri - Înțelege că abilitățile de rezolvare a conflictului sunt abilități pentru viață - Se confruntă cu prejudecățile eficiente la sine și la alții și în școală ca instituție - Promovează accesul egal și oportunități pe multe fronturi - Caută experiențe și relații diverse și mulți-culturale - Muncește activ pentru a promova pacea în școală și în comunitate 	
Abilități de percepție	<ul style="list-style-type: none"> - Acceptă că el/ea nu are întotdeauna dreptate - Acceptă că alții pot vedea lucrurile diferit 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifică și verifică propriile presupuneri despre o situație - Înțelege cum alții percep cuvintele și acțiunile 	<ul style="list-style-type: none"> - Recunoaște limitele propriilor percepții și înțelege că filtrele selective afectează văzul și auzul - Identifică și 	<ul style="list-style-type: none"> - Analizează critic propriile percepții și își modifică înțelegerea pe măsură ce apar noi informații - Distinge cum propriile cuvinte, 	

	<ul style="list-style-type: none"> - Descrie un conflict din propria perspectivă și din punctul de vedere al altora - Ține vina 	<ul style="list-style-type: none"> - Empatizează și acceptă sentimentele și percepțiile altora - Analizează conflictul din perspectiva unor nevoi de bază neîntâlnite - Înțelege prietenia și relațiile bune de lucru și se străduiește să le construiască și să le mențină - Înțelege efectele blamării și ale comportamentelor acuzatoare; alege să nu se comporte în așa fel 	<ul style="list-style-type: none"> verifică propriile presupuneri și ale altora despre o situație - Posedă o înțelegere rudimentară a modului în care pot fi influențate strategiile de rezolvare a conflictului - Recunoaște prevalența și folosirea violenței în societate - Recunoaște că un conflict poate escalada în violență 	<ul style="list-style-type: none"> acțiuni și emoții sunt percepute de alții - Analizează cum percepțiile altora relaționează cu scopul sau intenția probabilă - Înțelege cum strategiile de rezolvare a problemelor pot fi influențate și alege să exerseze regulat influența pozitivă - Previne escaladarea conflictelor, chiar și cu adulții - Ajută pe alții să recunoască potențialul pentru rezolvarea conflictelor violent sau nonviolent 	
Abilități emoționale	<ul style="list-style-type: none"> - Știe că a simți furie, frustrare și frică e în regulă - Controlează furia - Exprimă sentimente în limbaj mai vast decât fericit, trist, bucuros sau supărat - Aude și este consistent de sentimentele altora - Nu reacționează ieșirilor emoționale ale altora prin accentuarea propriilor reacții emoționale 	<ul style="list-style-type: none"> - Își înțelege propriile emoții - Înțelege că ceilalți au reacții emoționale și că acestea pot fi diferite de ale sale - Exprimă emoțiile eficient și adecvat - Contrazice fără să fie dezagregabil 	<ul style="list-style-type: none"> - Își asumă responsabilitatea pentru emoții - Acceptă și validează emoțiile și percepțiile altora - Posedă strategii eficiente de calmare și le folosește în momente potrivite 	<ul style="list-style-type: none"> - Rămâne calm și se concentrează pe rezolvarea problemei când se confruntă cu manifestarea unei emoții puternice din partea altei persoane, inclusiv un grup - Posedă strategii eficiente de calmare și le folosește în momente potrivite 	
Abilități de comunicare	<ul style="list-style-type: none"> - Ascultă fără să întrerupă în timp ce altcineva descrie un incident sau 	<ul style="list-style-type: none"> - Rezumă faptele și sentimentele din punctul de vedere al altei persoane - Pune întrebări 	<ul style="list-style-type: none"> - Folosește rezumarea și clarificarea pentru a diminua furia și minimiza conflictul 	<ul style="list-style-type: none"> - Rezumă poziția și interesele celorlalți aflați în situație de conflict, în mod eficient și clar 	

	<p>definiște problema și rezumă ce a spus persoana</p> <ul style="list-style-type: none"> - Spune ce s-a întâmplat vorbind pentru a fi înțeles, folosind limbajul <i>eu</i> - Folosește întrebările <i>Cum te-a făcut asta să te simți?</i> și <i>Ce s-a întâmplat după aceea?</i> - Răspunde întrebărilor despre un conflict - Folosește un vocabular pentru rezolvarea conflictelor (de exemplu <i>interese, opțiuni, brainstorm, negociere, punct de vedere</i>) 	<p>specifice de clarificare pentru a aduna mai multe informații</p> <ul style="list-style-type: none"> - Folosește frazeologie adecvată rezolvării de probleme (de ex. folosind mai degrabă <i>și decât dar și noi decât eu sau tu</i>) - Face afirmații <i>Eu mai degrabă decât Tu</i> în exprimarea punctului de vedere - Folosește comunicarea nonverbală cu sine și cu alții, în special legată de sentimente - Comunică dorința pentru relații de muncă cooperative 	<ul style="list-style-type: none"> - Reține judecățile proprii și este deschis către convingere - Este eficient în convingere - Testează înțelegerea, ascultă pentru a înțelege și vorbește pentru a fi înțeles - Reformulează propriile afirmații folosind un limbaj corect și mai puțin inflamator 	<ul style="list-style-type: none"> - Cunoaște validitatea emoțiilor și perspectivele celorlalți - Reformulează afirmațiile celorlalți evitând mesajele incorecte sau inflamatoare pentru a capta semnificația principală - Exprimă interesele explicit - Folosește întrebări de clarificare pentru a descoperi interesele <i>ascunse</i> ale altora - Posedă un vocabular pentru rezolvarea conflictelor (ex.: poziție, interes, opțiuni, alternative, consens, angajament, legitimare, brainstorm) și îl folosește adecvat 	
Abilități de gândire creativă	<ul style="list-style-type: none"> - Descrie ce se dorește și de ce dorește - Generează idei pentru rezolvarea unei probleme - Îmbunătățește o idee simplă 	<ul style="list-style-type: none"> - Distinge între poziții și interese - Identifică interese dincolo de propria poziție în orice situație - Separă inventarea opțiunilor de luarea deciziilor - Identifică interese mutuale și compatibile și creează opțiuni behavioriste pentru a satisface acele interese 	<ul style="list-style-type: none"> - Înțelege că interesele, nu pozițiile definesc problema în situații de conflict - Înțelege că de multe ori sunt interese multiple, neclare sau conflictuale - Înțelege și începe să folosească instrumente analitice pentru a diagnostica problemele - Folosește rezolvarea de probleme pentru conflicte ca și pentru interese comune sau 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluează și reconciliază poziții și interese proprii și ale altora în majoritatea situațiilor - Realizează o clasificare a intereselor pe proprietăți și dezvoltă o strategie pentru lucrul în vederea înțelegerii, concentrându-se pe problemele mai ușoare mai întâi (cele de interes comun) și pe cele mai dificile probleme la urmă (cele care preocupă conflictul) - Articulează interese mutuale și reconciliază interese 	

			compatibile	<p>conflictuale</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schimbă perspectivele pentru a genera noi opțiuni - Supravegherea brainstorming-ului eficient, separând inventarierea de decizie și se concentrează pe opțiuni de câștig comun - Fiecare brainstorm cu multiple opțiuni în orice situație: îmbunătățire, rafinare și extinderea opțiunilor existente <ul style="list-style-type: none"> - Folosește instrumente analitice diverse, formulează noi abordări și evaluează eficiența aproximativă ale acelor abordări 	
Abilități de gândire critică	<ul style="list-style-type: none"> - Alege din mai multe idei - Înțelege când ceva este drept față de sine și când este corect față de altă persoană - Explică de ce ceva nu e drept - Exprimă un plan realist și bun de pus în practică pentru a rezolva un conflict - Înțelege ce înseamnă să faci un plan și să fii demn de încredere 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluează în mod realist riscurile și consecințele atitudinii <i>luptă sau fugi</i> în conflict - Alege să lucreze pentru înțelegere mutuală în rezolvarea unei dispute decât să-și impună voința - Evaluează interesele proprii și ale altora în funcție de standardele dreptății - Găsește metode câștig - câștig - Specifică înțelegerea clar numind cine, ce, când și cum 	<ul style="list-style-type: none"> - Face presupuneri asupra a ce este posibil - Se gândește la consecințele pe termen scurt și pe termen lung ale opțiunilor propuse - Negociază fără a ceda - Identifică standarde și criterii exterioare pentru corectitudine (cum ar fi standarde legale sau regulile școlii) când evaluează interese și soluții - Recunoaște eficacitatea aplicării doar a soluțiilor ce sunt corecte, realiste și dau rezultate - Se angajează în îndeplinirea sarcinilor (angajamentelor) 	<ul style="list-style-type: none"> - Folosește procedeele rezolvării de probleme când se angajează în conversații dificile - Speculează cele mai bune alternative pentru a ajunge la o înțelegere pentru sine și pentru alții - Analizează modalități de a îmbunătăți alternativele înțelegerilor negociate - Analizează dispoziția și abilitatea personală și a altora de a onora un plan de acțiune în orice situație - Identifică factorii necontrolabili care ar putea avea un impact asupra abilității părților de a ajunge la o înțelegere 	
Abilități de	- Participă	- Conduce procesul	- Aplică principiile	- Negociază cu părți	

negociere	<p>neasistat cu un partener la rezolvarea simplificată a problemelor: fiecare se calmează, spune ce s-a întâmplat, imaginează modalități de a rezolva probleme și alege una dintre ele</p> <p>- Participă la sesiuni de negociere când este îndrumat de un adult sau de un alt copil</p>	de negociere fără asistență	<p>de negociere fără asistență</p> <p>- Implică un partener care are puțin antrenament sau deloc în negocierea unui conflict</p> <p>- Înțelege că aproape orice interacțiune este o negociere</p> <p>- Învață elevii mai mici procesul de negociere</p>	<p>dificile în mod eficient</p> <p>- Îi învață procesul de negociere pe cei de aceeași vârstă și pe adulți</p> <p>- Îi place procesul de negociere</p>	
Abilități de mediere	- Participă într-o mediere facilitată de un adult sau un elev mai mare	<p>- Participă la procesul medierii facilitat de alți elevi sau adulți</p> <p>- Este pe post de egal mediator într-un program al clasei sau al școlii</p>	<p>- Mediază dispute între persoane de aceeași vârstă</p> <p>- Comentează dispute între persoane de aceeași vârstă și adulți</p> <p>- Antrenează elevi mai tineri și de aceeași vârstă în timp ce aceștia învață să medieze</p>	- Mediază o gamă variată de dispute implicând persoane variate	
Abilități de luare a deciziei în consens	- Se angajează în discuții de rezolvare a problemelor în grup facilitate de un profesor sau alt adult	- Participă la ședințe în clasă urmând să rezolve conflicte și probleme de grup	<p>- Conduce sesiuni de rezolvare a problemelor în consens pentru grupuri în clase ale elevilor mai mici</p> <p>- Conduce luarea deciziei în consens într-un grup mic de persoane (ca un grup mic de lucru în clasă sau comitetul elevilor)</p>	<p>- Conduce rezolvarea problemelor în consens în grupuri variate</p> <p>- Facilitează luarea deciziei în consens ca membru al unui grup</p>	

Referințe bibliografice

- Țurcan Lilia *Pedagogia toleranței: Ghid metodologic*, Chișinău: S. n., 2013.
- Țurcan T. *Psihologia conflictului*, Chișinău, S.n., 2005.
- Емельянов С.М. *Практикум по конфликтологии*, Питер, 2009.
- Козырев Г. И. *Введение в конфликтологию*. – М.: Владос, 1999. – С. 152–153.

- Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации* / Отв. ред. А. Ф. Кудряшов. – Петрозаводск: Петроком, 1992.
- Прошицкая Е.Н. *Выбирайте профессию*, Москва: Просвещение, 1991, с. 109 – 110.
- Прихожан А.М. *Психология неудачника: Тренинг уверенности в себе*. М., 1997.
- Столяренко Л. Д. *Основы психологии*. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997.
- Херсонский Б.Г., Дворяк С.В. *Психология и психопрофилфтика семейных конфликтов*. – Киев, 1991.
- [https://www.scribd.com/doc/34052077/ Manualul educației pentru rezolvarea conflictelor în școală](https://www.scribd.com/doc/34052077/Manualul-educatiei-pentru-rezolvarea-conflictelor-in-scoală). (Accesat 10/19/20014)

Tema 14. STUDIU PARTICULAR PRIVIND MANAGEMENTUL CONFLICTELOR ÎN COLECTIVUL PEDAGOGIC

Sgstructură

- 14.1. Analiza conflictelor în colectivul pedagogic.
- 14.2. Problemele managementului conflictelor în conflictele pedagogice.
- 14.3. Proiectarea procedeeelor și metodelor de conducere a conflictelor pedagogice.
- 14.4. Metodologia cercetării particularităților conflictelor pedagogice.
- 14.5. Particularitățile pedagogice ale climatului social-psihologic în școală.
- 14.6. Recomandări privind managementul conflictelor în colectivele pedagogice.
- 14.7. Concluzii generale și recomandări.

Referințe bibliografice

14.1. Analiza conflictelor în colectivul pedagogic

Analiza noțiunii *conflict*, expusă în literatura de specialitate, ne permite să concluzionăm că, există diverse definiții pentru termenul dat. Una din cele mai răspândite definiții a conflictului este cea a savantului american L. Cozer. În opinia lui **conflictul** este lupta pentru valori și pretenții la un statut, putere și resurse, unde obiectivele adversarului sunt orientate spre neutralizarea, provocarea daunei sau înlăturarea rivalului [19].

Această definiție tratează conflictul din perspectivă sociologică, deoarece esența conflictului, în opinia autorului, constă în ciocnirea valorilor și intereselor grupurilor sociale.

Unii autorii evidențiază particularitățile conflictului social, prezentându-l într-o multitudine de forme de împotrivire între indivizi și comunități sociale, orientate spre atingerea unor interese și obiective.

L. G. Zdravomâslov înțelege conflictul ca dimensiune importantă a interacțiunii sociale a oamenilor, el este o celulă a existenței sociale. Aceasta este o formă de relații a subiecților potențiali sau actuali al acțiunii sociale, motivele cărora sunt condiționate de valori și norme, interese și necesități contradictorii [15].

Iu. G. Zaprudski înțelege prin conflict social starea evidentă sau ascunsă de împotrivire care diverge obiectiv în interese, obiective și tendințe de dezvoltare socială a obiectelor, ciocnirea directă sau indirectă a forțelor sociale în baza împotrivirii ordinii sociale existente, o formă istorică a mișcării spre o nouă unitate socială [14].

A. V. Dmitriev înțelege prin conflict social acel tip de împotrivire, în cadrul căruia părțile tind spre captivarea teritoriilor sau resurselor, amenință indivizii sau grupele oponente, înstrăinează proprietățile și culturile până ating starea de luptă sub formă de atac sau apărare [9].

În psihologie conflictul se definește ca ciocnire a vectorilor orientați opus, a tendințelor incompatibile din conștiința individului, a interacțiunilor interpersonale sau a relațiilor interpersonale ale indivizilor sau grupelor de oameni, legate de retrăirile emoționale negative [18].

Astfel, din cele menționate, se evidențiază că, conflictul este ciocnirea pozițiilor, opiniilor, aprecierilor și ideilor contradictorii, pe care oamenii încearcă să le rezolve cu ajutorul convingerii sau acțiunii pe fonul manifestării emoțiilor; el exprimă calitatea interacțiunilor dintre oameni (sau a elementelor structurilor interne ale personalității), ce se manifestă prin împotrivirea laturilor părților pentru atingerea intereselor și obiectivelor sale.

Conform opiniei cercetătorilor din domeniul conflictologiei, fundamentele tuturor conflictelor sunt contradicțiile apărute între oameni sau în interiorul personalității. Anume contradicțiile provoacă înfruntarea părților conflictului. Dar, trebuie de avut în vedere că, contradicțiile care provoacă conflictul nu poartă în mod obligatoriu un **caracter obiectiv**. Ele pot fi și subiective, cu atât mai mult, ele pot fi chiar iluzorii. Însă, dacă pentru om ele au o importanță mare, atunci ele pot provoca situația de conflict.

Având în vedere rolul contradicțiilor pentru înțelegerea conflictului, adesea, conflictul determină acutizarea contradicțiilor între participanții interacțiunii până la limită, manifestându-se

prin confruntare. Totuși, aici e vorba de tensionarea bruscă a contradicțiilor, deoarece nu orice contradicție provoacă conflict. La starea incipientă de dezvoltare a contradicției ea poate să se rezolve fără conflict.

În conflictologie există o multitudine de **tipologii a conflictelor**. Ele se evidențiază în dependență de anumite criterii de clasificare. Omul nimerește în conflict datorită situației importante pentru el, adică în cazul, când nu vede posibilitatea de a o schimba (în așa caz acțiunile iau formă de atac sau apărare), pe când în mod obișnuit el nu complică relațiile ci manifestă calmitate. Deci, în raport cu subiectul **conflictele** se împart în *interne* și *externe*. În prima categorie se înscriu *conflictele interpersonale*, iar în a doua categorie – *conflictele intrapersonale*, *conflictele persoană-grup*, *intergrupale*.

Conflictul intrapersonal reprezintă lupta contradictorie a diferitor tendințe în interiorul personalității. Astfel de situații conflictuale sunt caracteristice oamenilor foarte conștiincioși/scrupuloși și chibzuiți. În genere, pentru cazul dat, mai frecvent, este vorba de *alegere în condițiile abundenței* (conflictul motivațional) sau de *alegerea celui mai mic rău* (conflictul de rol). *Conflictul interpersonal* apare în cazul, când față de fiecare om, se înaintează cerințe contradictorii și apare ca rezultat al neracordării cerințelor de muncă cu cerințele personale sau cu valorile împărtășite. Conflictul interpersonal este răspuns la supraîncărcare sau neîncărcarea cu sarcini de muncă [28].

În opinia lui V.N. Șalenko, 75 - 80% din conflicte intrapersonale apar ca rezultat al ciocnirii intereselor materiale ale subiecților, chiar dacă aceasta nu se exteriorizează prin diferența caracterelor, viziunilor personale sau a valorilor morale, răspunsul omului la situație corespunde propriei viziuni și particularităților de caracter; în aceleași situații diferiți oameni se comportă diferit [38]. Acest tip de conflict este cel mai răspândit. Pentru conducători aceste conflicte sunt cele mai dificile. De cele mai multe ori conflictul reprezintă o luptă a conducătorului pentru resursele limitate, forța de muncă și finanțe. Dacă conducătorul consideră că resursele sunt limitate, atunci el trebuie să convingă instanțele superioare să le distribuie anume lui, dar nu altui conducător [14].

Conflictele persoană-grup sunt condiționate de necoincidența normelor de conduită individuală și de grup. Datorită faptului că grupurile de producere stabilesc normele de conduită și de lucru, se întâmplă așa că așteptările grupului intră în contradicție cu așteptările unor persoane. În acest caz între persoană și grup apare conflictul, adică această persoană va ocupa o poziție diferită de poziția grupului. Conflictul persoană-conducător apare în cazul luării deciziilor managerial nepopulare, aspre și forțate [19].

În organizație există o multitudine de grupuri formale și nonformale. Chiar în cele mai bune organizații între grupuri pot apărea *conflicte* numite *intergrupale*. Aceste conflicte sunt provocate de diferența viziunilor și intereselor. Ele pot apărea ca rezultat al interacțiunii microgrupurilor existente în cadrul grupului dat. Astfel de grupuri sunt prezente în orice comunitate socială mică. Componenta lor poate fi de la 2 până la 6-8 persoane. De rând cu grupurile mici apar mini-grupuri din 3 persoane. Grupurile mai numeroase nu sunt rezistibile. Mini-grupurile au un rol foarte important în viața grupului. Relațiile lor personale influențează asupra climatului general al grupului și productivității activității. Conducătorul, în activitatea sa, trebuie să acționeze ținând cont de reacția mini-grupurilor, îndeosebi a celor care ocupă o poziție principală.

Conform criteriului temporal conflictele se împart în *conflicte de scurtă durată și de lungă durată (longitive)*. Conflictele de scurtă durată apar ca răspuns la neînțelegerii sau erori care se conștientizează rapid. Conflictele longitive sunt provocate de traume moral-psihologice profunde sau de dificultăți obiective. Durata lor depinde de obiectul contradicțiilor, de trăsăturile caracterelor oamenilor aflați în confruntare. Conflictele longitive sunt foarte periculoase, deoarece persoanele aflate în conflict tind spre consolidarea stării lor negative. Frecvența ei poate provoca tensiune profundă și îndelungată în relații.

După caracter conflictele se împart în *obiective* și *subiective*. *Conflictele obiective* apar în cazul existenței problemelor, neajunsurilor, intervențiilor existente în procesul funcționării și dezvoltării organizației. *Conflictele subiective* sunt condiționate de diferențele evaluărilor evenimentelor și relațiilor umane. Astfel, în unele cazuri, se spune despre existența conflictului

pentru un obiect dat, pe când în alte cazuri – lipsa obiectului. Schimbarea viziunilor și evaluările care au loc între oameni, constituie obiectul conflictului. Acestea sunt conflicte obiectuale, însă aceste diferențe pot fi imaginare. De exemplu, dacă oamenii își exprimă opiniile diferit, atunci conflictul poate fi nu numai subiectiv, ci și neobiectual. Conflictele obiective întotdeauna sunt obiectuale, pe când în cele subiective această caracteristică nu corespunde întotdeauna. Dacă conflictele obiective sunt legate de evenimente reale din viața internă a organizației și necesită transformări practice în bazele ei, conflictele se numesc *conflicte de afaceri*. Conflictele subiective apărute în rezultatul luptei extreme a emoțiilor umane se numesc *conflicte emoționale*.

În funcție de consecințele lor conflictele se împart în constructive și distructive. *Conflictele constructive* presupun posibilitatea realizării transformărilor raționale în rezultatul cărora se lichidează obiectul conflictului. Abordarea corectă a acestor conflicte aduce organizației un folos mare. Însă, dacă conflictul nu are o bază reală și dacă ea nu se creează, atunci lipsesc posibilități de perfecționare a proceselor organizatorice interne, conflictul devine distructiv, deoarece el distruge sistemul relațiilor umane, iar, mai pe urmă, creează și dezordine în procesele obiective. În conflictele constructive părțile nu încalcă normele etnice, pe când în cele distructive ele se încălcă. Legile conflictului intern organizațional sunt așa că, orice conflict constructiv, dacă el nu se rezolvă la timp se poate transforma în conflict distructiv. În mare măsură, transformarea conflictului constructiv în distructiv depinde de particularitățile personalității și a participanților în conflict.

După specificul său activitatea pedagogică este o activitate socioeconomică (conform clasificării tipurilor de activitate după E.A. Klimov [17]), se realizează individual, ca muncă a omului singuratic. Lucrând cu colectivul de elevi unul la unul, pedagogul, de regulă, se pomenește într-o tensiune psihologică puternică, deoarece el trebuie să regleze propriul comportament și comportamentul elevilor în diverse situații. Astfel de încărcătură neruro-psihologică ridicată contribuie la mărirea probabilității de inadaptare a reglării sferei intelectuale și emoționale a pedagogului [8].

În activitatea colectivului pedagogic se evidențiază *dimensiunea formală* (funcțional-acțională) și *dimensiunea neformală* (emoțional-personală). Interdependența psihologică în societate se atinge datorită activității comune și a relațiilor interpersonale sănătoase. Diferențierea relațiilor funcțional-statutare provoacă inechitatea socială, care la rândul ei produce tensiunea psihologică.

Cauzele apariției conflictelor sunt destul de variate. Uneori se pot evidenția concomitent câteva cauze. Începutul conflictului este o cauză, iar aspectul de lungă durată îl provoacă altă cauză.

Colectivul pedagogic se supune legităților generale a realității obiective. Ar fi incorect să încercăm să determinăm cauzele conflictului, strict determinate practicii pedagogice. În activitatea sa profesională pedagogică formează relații interpersonale nu numai cu copiii, dar și cu colegii, administrația instituției educaționale, părinții ș.a.

În literatura de specialitate se evidențiază cauzele apariției conflictelor interpersonale [10]. Cauzele acestor conflicte pot fi: divizarea obiectului comun al pretențiilor (contestarea bunurilor materiale, starea de lider, recunoașterea slavei, popularității, priorității ..); încălcarea simțului de demnitate personală; neafirmarea așteptărilor de roluri [2]; acutizarea acțiunilor interpersonale din cauza lipsei activității interesante, a perspectivelor, ce amplifică ura și maschează egoismul, ne dorința de a ține cont de colegi; divergența obiectuală și de activitate. Pe de o parte, ele contribuie adesea la activitatea comună, la căutarea căilor de apropiere a punctelor de vedere, însă pe de altă parte, ele pot servi ca o camuflare, o membrană externă. O cauză a conflictelor interpersonale și între grupe poate fi diferența în normele de comunicare și de comportare. O cauză, de felul acesta, poate provoca conflicte între persoană și grup, între reprezentanții diferitor grupe etnice; conflictul de descărcare emoțională. Altă cauză posibilă a conflictelor ar fi incompatibilitatea oamenilor, care sunt forțați de circumstanțele zilnice de a contacta unul cu altul; divergența valorilor [1].

În cadrul instituțiilor educaționale se evidențiază următoarele cauze specifice conflictelor pedagogice:

1. Conflicte provocate de organizarea muncii cadrelor didactice
2. Conflicte apărute din cauza aplicării stilurilor manageriale în activitatea instituției

3. Conflicte condiționate de necesitatea evaluării de pedagogi a cunoștințelor și comportamentelor elevilor.

4. Conflicte educator/cadru didactic/pedagog - administrator - foarte răspândit și dificil de învins/rezolvat.

Cauzele specifice ale *conflictelor cadru didactic – administrator* sunt: delimitarea nesatisfăcătoare a domeniului de influență managerială între administratorii școlii, ceea ce duce la subordonare *dublă* a pedagogului; reglementarea rigidă în școală; caracterul evaluativ-imperativ de aplicare a cerințelor; responsabilitatea cadrului didactic pentru atribuții străine; aplicarea pe neașteptate a formelor de evaluare a activității cadrului didactic; stilurile neadecvate manageriale în colectiv; schimbul frecvent al conducerii școlii; aprecierea nesatisfăcătoare a ambițiilor profesionale ale pedagogului; încălcarea principiilor psihologo-didactice de stimulare morală și materială a muncii cadrului didactic; încărcătura didactică neechilibrată a pedagogilor; încălcarea principiului abordării individuale a pedagogului; atitudinea preconcepțată a profesorului față de elevi; micșorarea sau majorarea notelor la evaluare; voluntarismul numărului și formelor de evaluare a cunoștințelor elevilor; încălcarea normativelor de muncă a cadrelor didactice și de învățare a elevilor ș.a.

O cauză principală a conflictelor educator/cadru didactic/pedagog - administrator este aplicarea nesatisfăcătoare a stilurilor manageriale, datorită lipsei de experiență managerială a multor conducători de instituții educaționale. În cazul existenței experiențe bogate de activitate didactică, mulți directori de școli nu posedă experiență practică de muncă managerială. Pentru pedagogi cea mai mare încărcătură psihologică o are posibilitatea autorealizării individuale și profesionale și satisfacția colectivului pedagogic de stilul managerial aplicat de director. Afirmăția, care circulă în colectivele pedagogice, despre insatisfacția de stimulare materială a muncii și a nivelului scăzut de recunoaștere socială a profesiei pedagogice nu-și găsesc reflecție afirmativă categorică. Prin ce se explică aceasta? Responsabilitatea civică a profesorilor corespunde vocației lor de intelectuali, care în unele cazuri este exagerat de ridicată, decât soarta lor de a fi salariați așa cum trebuie. Aceasta duce la devalorizarea echității sociale a muncii pedagogice.

Cercetările lui R.H. Șakurov confirmă că, directorii școlilor stabilesc relații prietenești cu membrii colectivelor pedagogice. Profesorii, la rândul lor, afirmă că relațiile lor reciproce poartă un caracter formal. Disproporțiile răspunsurilor (37,9% și 73,4%) au indus presupunerea că, mulți directori de școli nu au reprezentări reale despre relațiile reciproce din colectivul pedagogic, care îl conduc. Cercetarea a arătat că, directorii școlilor posedă un arsenal limitat de mijloace pentru reglarea conflictelor [36].

R.H. Șakurov a mai constatat că, profesorii la vârsta 40-50 ani percep, adesea, controlul/evaluarea activității lor ca o provocare ce le amenință autoritatea, iar după vârsta de 50 de ani, la profesori se observă o alarmare permanentă manifestată prin iritare puternică, explozii emoționale, ceea ce conduc la situații conflictuale [36].

Unul din cinci profesori consideră atmosfera din colectiv destul de complicată, pe când majoritatea directorilor consideră că, conflictele existente nu destabilizează activitate colectivului. Aceasta, încă o dată, confirmă că conducătorii de școli subapreciază problema conflictelor în colectivele pedagogice.

Analiza relațiilor reciproce formate în colectivele pedagogice arată că majoritatea profesorilor (37,9%) remarcă aparența relațiilor prietenești cu administrația școlii, iar 73,4% remarcă relațiile prietenești cu colegii de lucru.

Care sunt cauzele specifice ale conflictelor profesor – profesor?

Conflictele sunt condiționate de particularitățile relațiilor subiecților: între tinerii profesori și profesorii cu vechime de muncă; între profesorii diferitor obiecte de studiu (de exemplu, între fizicieni și lingviști); între profesorii de același obiect; între profesorii cu grade didactice și statut profesional (profesorul cu categorie superioară, conducătorul întrunirii metodice ș.a.) și cei ce nu le posedă; între învățători și profesorii claselor gimnaziale; între profesorii părinți a căror copii învață în școala dată etc.

Cauzele specifice ale conflictelor între pedagogii a căror copii învață în școală, pot fi: nemulțumirea pedagogului părinte de atitudinea colegilor față de copilul său; ajutorul și controlul insuficient față de copii pedagogilor – mame/tați ca efect al supraîncărcării profesionale; starea specifică a copilului de profesor în mediul școlar (permanent este în câmpul de vedere) și retrăirile pedagogului – mamă/tată din această cauză, ceea ce formează o tensiune permanentă; adresările frecvente a profesorilor părinți la colegi cu rugăminți, jalbe, însemnări asupra comportamentului și învățării propriilor copii.

Conflictele provocate (frecvent neintenționate) *de administrația școlii* apar în cazurile: repartizării neobiective sau neechitabile a resurselor (de exemplu, a cabinetelor, mijloacelor tehnice de instruire, ș.a.); selectării nereușite a profesorilor la clasele paralele conform compatibilității psihologice; *ciocnirii* indirecte a profesorilor (comparația claselor după reușită, disciplină; dării importanței unui profesor prin umilirea/injosirea altuia sau a comparării în raport cu alt cineva).

Să examinăm cazul cauzelor posibile ale conflictului *specialist începător - profesor cu vechime mare de muncă*. Amintirile despre rolul experienței de viață în evaluarea mediului, mai ales a conduitei și atitudinii față de profesia pedagogică a tinerilor pedagogi, induc profesorul de 50 de ani să acorde atenție laturilor negative a tineretului contemporan. Canonizarea propriei experiențe, contrapunerea gusturilor morale și estetice a profesorilor cu vechime în muncă, pe de o parte, și autoaprecierea exagerată, greșelile profesionale ale tinerilor profesori, pe de altă parte, pot servi cauze ale apariției conflictelor între ei. Studiu profund al cauzelor conflictelor profesor-profesor este o direcție de perspectivă a cercetărilor pedagogico-manageriale în școală.

Este important de a cunoaște cauzele, care provoacă starea conflictuală la elev, pedagog și mediului școlar. Cunoașterea acestor cauze permite evidențierea obiectivă a condițiilor care le provoacă. Acționând asupra acestor condiții, e posibil de influențat manifestarea legăturilor cauzale și a consecințelor reale, adică asupra a ceea ce condiționează apariția conflictului și caracterul consecințelor lui. Astfel, în mulțimea problemelor social-psihologice, ce țin de perfecționarea activității colectivelor de muncă, un loc deosebit îl ocupă problema reglării conflictelor interpersonale.

Experiența arată că, cele mai frecvente conflicte apar în colectivele dificile, adică în colectivele unde sunt lucrători cu funcții specifice, dar dependenți unul de altul, ce provoacă dificultăți în coordonarea relațiilor de activitate, cât și în sfera contactelor personale. Colectivele pedagogice sunt colective de acest tip.

Reieșind din cele menționate apare întrebarea: care sunt factorii de bază provocatori de stări conflictuale în colectivul pedagogic? Cercetările indică că, starea de conflict depinde de mărimea colectivului și crește proporțional cu depășirea mărimii lui optime. Starea de conflict între subalterni și conducători este mai mare atunci, când ultimii nu realizează activitatea de bază (profesională) managerială a colectivului, ci se limitează numai la funcțiile administrative.

Noțiunea *conflict* este strâns legată și cu noțiunea *compatibilitate*. Compatibilitatea este un fenomen bipolar: gradul ei se schimbă de la compatibilitatea deplină a membrilor grupului până la incompatibilitatea absolută. Compatibilitatea deplină a membrilor grupului se regăsește/observă în înțelegere și în satisfacție reciprocă, pe când incompatibilitatea absolută se manifestă mai frecvent prin conflict. Înțelegerea sau conflictul în colectiv pot fi nu numai consecințe ale compatibilității sau incompatibilității; ele pot fi și cauza lor: înțelegerea situațională contribuie la creșterea compatibilității, iar conflictele contribuie la micșorarea compatibilității. Conflictul reprezintă, mai întâi de toate, o formă de manifestare a situației de incompatibilitate, care are un caracter de ciocnire interpersonală, apărute ca rezultat al acțiunilor nefavorabile întreprinse de unul din subiecți asupra altuia, ceea ce provoacă obidă, protest, nedorință de a comunica cu subiectul dat.

Conflictul interpersonal se manifestă mai pronunțat în cazul devierii comunicării normale sau încetării comunicării. Dar, dacă comunicarea are loc, în această situație, ea este mai mult distructivă și contribuie la îndepărtarea oamenilor, la incompatibilitatea lor. Atunci, când conflictul nu se repetă incompatibilitatea indivizilor se atribuie situației în cauză. Astfel de conflicte se rezolvă pozitiv și contribuie la creșterea compatibilității în grup.

Cel mai evident și tipic fundament al conflictului servește nerespectarea de un membru al grupului a normelor de colaborare și comunicare. Cu cât mai clare sunt normele de colaborare (fixate în documente, în cerințele conducătorilor, în opinia publică, tradiții și obiceiuri), cu atât mai puține condiții sunt pentru apariția conflictelor între participanții activității comune. În cazul când lipsesc norme concrete în activitate atunci, apar situații de conflict. Creșterea gradului de comunitate în activitate și complicarea relațiilor reciproce ale participanților conduce la fortificarea cerințelor față de nivelul lor de compatibilitate. Când interacțiunea devine foarte dificilă, evident, crește probabilitatea apariției neînțelegerilor. Neînțelegerile pot fi excluse numai în cazul unui grad înalt de compatibilitate al membrilor grupului. Însă, activitatea comună posedă capacitatea de a forma și mecanisme contra conflictelor: ea contribuie la formarea cerințelor și normelor unice, a deprinderii de racordare a propriilor acțiuni cu acțiunile altora. Este evident că, cu complicarea activității comune adeseori se observă numai o creștere temporară a nivelului de conflictualitate a membrilor grupului. De aici reiese că, starea de conflict în anumite cazuri se poate manifesta ca indicator al procesului de dezvoltare pozitivă a grupului, de formare a opiniei și cerințelor unice în lupta deschisă a grupului.

Din noțiunea *conflict* derivă noțiunea *conflictualitate*, prin care se înțelege frecvența (intensitatea) conflictelor observate la persoana, grup, colectiv etc. Factorii provocatori ai conflictualității sunt, în general, aceiași ca și cei ce provoacă compatibilitatea și incompatibilitatea oamenilor.

Care sunt acești factori? Se evidențiază două grupe de factori, care influențează compatibilitatea în colectiv: 1) caracteristicile obiective ale activității colective; 2) particularitățile psihologice ale membrilor colectivului.

Caracteristicile obiective ale activității colective se exprimă mai întâi de toate în conținutul și modalitățile de organizare a activității.

În dependență de sfera manifestării particularităților psihice ale lucrătorilor, factorii care influențează conflictualitatea se împart în *factori funcționali* și *moral-comunicativi*. Primii își găsesc reflecție în cerințele activității profesionale, cei de al doilea – în comunicarea interpersonală.

Factorii moral-comunicativi trebuie să influențeze mai mult conflictualitatea la nivelul intern al grupului: pedagogii activează relativ independent unul față de altul, dar, în același timp, ei sunt strâns legați în comunicarea interpersonală. *Factorii funcționali* joacă un rol hotărâtor în provocarea/apariția conflictelor de tip conducător – subaltern(i).

O dificultate a conducerii colectivului pedagogic constă în tensiunea pe care o simt subiecții activității pedagogice la rezolvarea unui anumit obiectiv.

Directorilor de școli le este dificil să asigure: disciplina și organizarea activității profesorilor; soluționarea obiectivului formării opiniei publice în colectivul pedagogice; atitudinea critică a profesorilor față de dificultățile lor; formarea la pedagogi a necesității de a munci creativ și perfecționa permanent calificarea lor; analiza lecțiilor; realizarea evaluării profesorilor; stimularea activismului de muncă și să consolideze colectivul școlii; reglarea relațiilor reciproce între profesori; organizarea activității manageriale personale, repartizarea timpului în așa fel, ca să se acorde timp necesar pentru autoinstruire și odihnă.

14.2. Problemele managementului conflictelor în conflictele pedagogice

În colectivul de muncă între conducători și subalterni au loc relații determinate de rolurile atribuite de serviciu. Relațiile reciproce ale conducătorilor și subalternilor sunt factori care influențează activitatea organizației. Aceste relații se manifestă cel mai puternic în grupurile mici, unde se creează valori materiale și spirituale, se rezolvă problemele de bază ale activității de muncă. Anume aici, cel mai frecvent, apar situații conflictuale și conflicte, atunci când scopurile, motivele conduitei, interesele, așteptările sociale ale conducătorilor și subalternilor nu coincid.

Premise ale ciocnirilor și tensiunilor pot servi necorespunderea stilurilor de muncă a conducătorului, ce ignoră condițiile activității colectivului, necesitățile de producere și așteptările subalternilor. Aceasta poate avea loc, de exemplu, dacă în colectivul orientat spre interesele și scopurile existente, va veni un conducător cu cerințe, principial și cu orientări social-valorice [12].

Stilul conducătorului trebuie să corespundă nivelului de dezvoltare a colectivului. Într-o situație normală în colectiv se cere ca poziția oficială a conducătorului să nu se afle în contradicție cu starea și structura formală și nonformală a grupului. Activitatea conducătorului trebuie să satisfacă cerințele înaintate de funcțiile manageriale față de membrii colectivului.

În organizații, conflictele pot apărea dacă conducătorul și subalternii percep și înțeleg diferit obiectivele puse în fața lor.

Conform atribuțiilor sale conducătorul organizației e chemat să aplice managementul conflictelor în colectiv. Succesul în condițiile economiei de piață se determină de gradul dezvoltării calităților personale și de muncă, de deprinderea de a obține și face compromisuri, de a ocoli conflictele interpersonale. Normele etice, priceperea de comunicare cu subalternii, forța de influență a conducătorului asupra oamenilor determină succesul conducătorului și colectivului. Conducătorul trebuie să posede și dezvolte diplomația, flexibilitatea în metode de conducere, priceperea de a fi principial; să posede arta compromisului pentru a deveni cea mai influentă personalitate și cu cea mai mare autoritate de, crea relații interpersonale normale. Dacă conducătorul nu remarcă subalternii și nu ține cont de opiniile lor, atunci în grupuri, organizație și la nivel de persoană, pot apărea conflicte [7].

Prin **managementul conflictului** se înțeleg acțiunile orientate spre lichidarea și minimizarea cauzelor care au provocat conflictul sau a celor cu care se corectează conduita participanților la conflict [31].

În opinia lui V.E. Scerbak, managementul conflictului este capacitatea conducătorului de a sesiza și percepe situația de conflict, a o conștientiza și a lua măsuri pentru soluționarea ei [39]. Autorul afirmă că, **managementul conflictului** este o sferă a activității manageriale care conține **următoarele stadii**: 1) sesizarea și perceperea situației de conflict; 2) cercetarea conflictului și căutarea cauzelor lui; 3) căutarea căilor de soluționare a conflictului; 4) efectuarea acțiunilor organizatorice.

Conflictul în organizație este practic întotdeauna perceput, deoarece el se manifestă prin nivelul înalt de tensiune în colectiv, scăderea capacității de muncă a membrilor, înrăutățirea indicatorilor de producere și finanțare, schimbarea relațiilor cu furnizorii și consumatorii etc.

V. E. Scerbak consideră că nivelul obiectiv al conflictului și perceperea lui trebuie să fie adecvată, altfel, pot apărea: conflicte iluzorii (conflicte care nu există în realitate); supraaprecierea sau subaprecierea importanței conflictului; ignorarea conflictului [39].

R. H. Șakurov menționează importanța cercetării conflictului și căutarea cauzelor ca una din stadiile principale ale managementului conflictului în organizație. El evidențiază următorul *algoritm al analizei situației de conflict*: evidențierea contradicției, determinarea abordărilor și a cauzelor conflictului; evidențierea punctelor vulnerabile în organizație și efectuarea acțiunilor de lichidare a lor; determinarea intereselor și obiectivelor participanților la conflict și a poziției lor (deoarece obiectivele pot să nu fie contradictorii, dar să se interpreteze diferit). Aici e important să se evidențieze calitățile caracterului, pretențiile personale și scopurile interacțiunii sociale, ce țin de rezolvarea sarcinilor colective, variantele alternative de atingere a obiectivelor; căutarea punctelor de tangență, a obiectivelor comune și intereselor conflictuale [37].

R.H. Șakurov definește căile de căutare a soluției conflictului, ca stadii, care presupun: încetarea deplină a confruntării și reconcilierea reciprocă a părților; atingerea compromisului – satisfacerea parțială a pretențiilor ambelor părți, concesi reciprocă. Astfel de rezultat conduce la un câștig reciproc; la rezolvarea conflictului pe baze principiale: pe calea satisfacerii cerințelor, pretențiilor obiective sau pe calea demascării pretențiilor înaintate neîntemeiat, pedepsei participanților conflictului; încetarea mecanică a conflictului (lichidarea uneia din subdiviziuni, concedierea unuia din participanți la conflict, transferul liderului sau câtorva membri ai părții conflictuale sau din alte subdiviziuni a organizației). Astfel de rezultat este evident numai în cazul când nu se poate învinge conflictul. Însă în rezolvarea conflictului este important ca să nu se admită situații extreme [37].

În conflictologia contemporană (L. Kouzer) evidențiază două tipuri de rezolvare a conflictelor în organizații:

1. *Tipul autoritar* – rezolvarea conflictului are loc prin aplicarea puterii. Trăsăturile lui principale sunt: conducătorul se aude și vede numai pe sine. Conducătorii consideră că colaboratorii sunt datori să se supună, nu pot avea suspiciuni/îndoieli în corectitudinea soluției; conducătorul consideră că el trebuie să *biruie/câștige* cu orice preț; conflictele sunt tratate ca slăbiciuni umane; managementul situației conflictuale are loc în interesul organizației, în cazuri îndoielnice trebuie să *zboare capetele*. Pentru rezolvarea acestor tipuri de conflicte se recurge la următoarele *metode*:

a) *convingerea și sugestia*. Ele sunt practic nedivizate. Conducătorul încearcă să folosească toată capacitatea sa managerială, autoritatea și drepturile, iar prin dictatul voinței sale să influențeze asupra conștiinței și activității părților conflictuale, recurgând la forța logicii, faptelor, exemplului;

b) *încercarea de a reglementa interesele ireconciliabile* – procedeu de apropiere a părților conflictuale. El permite atingerea unei discuții reciproc convenabile părților, micșorând tensiunea în relații;

c) *metoda jocului*, se aplică atunci când părțile tind să atragă de partea sa, de exemplu, administrația organizației, iar cealaltă parte – sindicatele.

Avantajul principal al tipului autoritar de rezolvare a conflictului constă în aceea că, după cum consideră conducătorii la aplicarea lui, se face economie de timp. Dezavantajul principal constă în aceea că, conflictul nu este rezolvat, el este presat din exterior și se poate reîntoarce.

2. *Tipul de rezolvare a conflictului prin parteneriat* – conflictul se rezolvă prin aplicarea procedeele constructive. Trăsăturile de bază ale acestor conflicte sunt: a) acțiunile conducătorului asupra părților conflictului sunt constructive; argumentele conducătorilor trebuie să fie acceptate sau măcar ascultate; ei trebuie să provoace încredere, să înlăture sentimentele negative, să respecte eticheta și corectitudinea în adresare; b) perceperea și acceptarea argumentelor părții opuse; c) a fi gata pentru compromis, căutarea reciprocă a soluției, elaborarea alternativelor reciproc avantajoase; d) tendința de a combina factorii de personalitate și organizaționali; e) percepția ca factor normal al activității.

Tipul partenerial de rezolvare a conflictelor posedă următoarele avantaje: el este mai aproape de rezolvarea reală a problemei, permite să se găsească factorii de unificare, satisfacere a interesele părților (poate să nu fie întotdeauna pe deplin) [35].

M.H. Mescon, M. Albert, F. Khedouri împart procedeele manageriale eficiente a situației de conflict în două categorii: structurale și interpersonale. Ei menționează că, în managementul conflictelor conducătorul trebuie să înceapă cu analiza cauzelor reale, iar mai apoi să folosească metodologia corespunzătoare, evidențiând patru metode structurale de rezolvare a conflictului în organizație: explicarea cerințelor față de muncă; utilizarea mecanismelor de coordonare și integrare; stabilirea scopurilor generale de organizare și folosirea sistemului de stimulare și recompense [25].

Explicarea cerințelor față de muncă este o metodă managerială, care previne conflictul disfuncțional, explică care rezultate se așteaptă de la fiecare colaborator sau subdiviziune. Aici sunt importanți parametrii la nivel de rezultat, care trebuie atinși, cine îl reprezintă și cine obține informații, sistemul de atribuții și responsabilități, sunt determinate politica, procedurile și regulile față de muncă.

În managementul conflictelor un loc important îl au mecanismele de coordonare și de integrare. Unul din cele mai răspândite mecanisme este *lanțul ordinilor*. După cum menționează M. Veber și reprezentanții școlii administrative, stabilirea ierarhiei împuternicirilor consolidează interacțiunea oamenilor, luarea deciziilor și fluxurile informaționale în interiorul organizației. Dacă la doi sau mai mulți subalterni apar divergențe asupra unei întrebări, conflictul poate fi ocolit, atunci când ei se adresează la șeful lor comun, propunând-i ca el să ia o decizie. Principiul conducerii unice ușurează aplicarea ierarhizării în managementul conflictului, deoarece subalternul știe căror decizii el trebuie să se subordoneze. Managementul conflictelor este eficient prin integrarea mijloacelor: ierarhia managerială; serviciile de formare a legăturilor între funcții; grupurile interfuncționale; grupurile cu destinație specială; adunările comune a secțiilor.

Obiectivele complexe general-organizatorice necesită eforturi comune a doi sau mai mulți colaboratori, grupe sau secții, pentru a direcționa eforturile tuturor membrilor spre atingerea obiectivului comun.

Structura sistemului de recompense. Recompensa se poate folosi ca metodă managerială a situației conflictuale, care influențează conduita oamenilor, pentru a se evita consecințele disfuncționale. Oamenii care își aduc aportul la atingerea scopurilor organizatorice generale, ajută alte grupe ale organizației la rezolvarea complexă a problemei, trebuie să fi recompensați cu mulțumiri, prime, litigii sau avansare în serviciu.

În concluzie menționăm că, este foarte important ca organizația să tindă spre soluționarea rapidă și deplină a conflictelor, altfel ele pot deveni permanente. În același rând, aici, o mare importanță o are crearea atmosferei favorabile de muncă, formarea relațiilor interpersonale binevoitoare între membrii colectivului în procesul de muncă, dezvoltarea deprinderilor de a evidenția și deosebi cauzele *subterane* și de a alege cele mai corecte procedee de rezolvare a conflictelor. Aceasta este una din sarcinile primordiale a conducătorului organizației. De fapt conducerea eficientă este și deprinderea de a crea mediul, unde cu cheltuieli minime să se realizeze obiectivele organizației.

14.3. Proiectarea procedeeilor și metodelor de conducere a conflictelor pedagogice

În literatura de specialitate există două semnificații ale noțiunii *colectiv*. Prima: colectivul este orice organizație, grup de oameni; a doua: colectivul este gradul înalt de dezvoltare al grupului. În acest caz este vorba despre calitățile caracteristice colectivului: efort constant către un țel, coeziune, unitate spirituală ș.a.

Anterior se considera că particularitatea de bază a colectivului, care îl deosebește de grupa difuză (adunare simplă de oameni), este aceea că colectivul are ca preocupare activitatea necesară societății, unde se subordonează interesele personale intereselor societății. Astfel reiese că, cu cât este mai puternică această subordonare, cu atât mai bine este. În opinia unora, relațiile umane din colective sunt pătrunse de motive sociale, iar relațiile apărute în baza nevoilor personale, se tratează ca puțin valoroase, ba chiar și dăunătoare. De aceea o definiție tipică a colectivului ar fi: *Colectivul este grupul de oameni care reprezintă societatea, unită prin aceleași scopuri de activitate comună subordonată scopurilor acestei societăți* [26].

În diversitatea grupurilor sociale și a colectivelor se află și colectivul pedagogic.

Actualmente relațiile personalității și societății se construiesc în baza armonizării intereselor lor, dar nu pe raporturi de subordonare. De aceea în colectiv există indicatori, care vorbesc despre calitatea înaltă a realizării funcțiilor manageriale: organizare, coeziune, autoconducere, dezvoltare, corespunderea activității intereselor personalității și societății.

Obiectivele funcționale conturează structura colectivului, prin care se înțeleg relațiile apărute între oameni. În structură colectivului se evidențiază două secțiuni: de muncă și social-psihologică [21].

Structura de muncă *condiționează* funcția de producere, prin care se exprimă necesitatea societății. În instituția educațională în calitate de funcție de producere este necesitatea organizării procesului educațional. Ea se manifestă prin interacțiunea membrilor colectivului în activitatea de muncă, care apare pe parcursul îndeplinirii atribuțiilor funcționale ale profesorilor și conducătorilor instituției. Interacțiunile se desfășoară pe verticală și orizontală. Interacțiunile pe verticală (între director și directorii adjuncți, între director și profesori, între directorii adjuncți și profesori) au un caracter preponderent managerial, iar cele pe orizontală (între profesori) au un caracter profesional-pedagogic și mai puțin managerial (când oamenii participă în conducere). În structura de muncă pozițiile de bază aparțin conducătorilor împuterniciți cu atribuții administrative.

Structura social psihologică a colectivului se formează în baza legăturilor psihologice ale membrilor lui. Ele constau din *fibre* emoționale invizibile – simpatii și antipatii, stimă, lipsă de stimă și alte forme de legături spirituale, numite relații interpersonale. În această structură pozițiile membrilor colectivului nu sunt egale: unii dispun de stimă și o dragoste mare, adică au un statut social-psihologic mare, iar alții dispun de un statut mic, deoarece sunt simpatizați, ba chiar izolați și ignorați de colegi și conducători [37].

Statutul social-psihologic înalt în colectiv îi oferă omului o mare putere morală - autoritate neformală, care deschide posibilitatea de a influența alți oameni. Membrii colectivului care posedă

capacitatea de a influența gândirea, sentimentele și comportamentele altor membri prin autoritatea neoficială mare (poziție avantajoasă în sistemul relațiilor interpersonale), se numesc **lideri**. Noțiunea *autoritate neoficială* și *lider* desemnează și stabilește locul omului în structura social-psihologică a colectivului. Această structură se subordonează, în prim rând, funcției sociale a managementului – ea condiționează necesitățile și interesele membrilor colectivului - profesorilor. De aceea oameni cu autoritate și lideri devin cei ce își aduc un aport considerabil în satisfacerea necesităților tovarășelor săi, se luptă pentru interesele lor [37].

În opinia lui R.H. Șakurov, colectivul este condus bine atunci, când structurile de muncă și social-psihologică coincid sau sunt foarte apropiate. Aceasta înseamnă că conducătorii, în deosebi directorul de școală și adjuncții lui, trebuie să fie concomitenți și lideri, care au cea mai mare autoritate neoficială. Dacă liderul principal în școală este profesor, atunci el poate influența negativ activitatea conducătorilor. Pentru a conduce cu succes școala este nevoie de susținerea minimă a liderilor. Însă, dacă administrația orientează colectivul într-o direcție, iar liderii neoficiali în altă direcție, în colectiv nu are loc o activitate productivă.

Uneori în colectiv sunt lideri care influențează negativ colectivul. Astfel în colective apare problema izolării psihologice a liderilor, prin detronarea autorității lor în colectiv. Existența liderilor negativi ne vorbește despre nematuritatea colectivului și partea morală nefavorabilă din colectiv.

Colectivul este puternic datorită personalităților membrilor lui. De aceea dezvoltarea liberă și deschiderea/descoperirea capacităților membrilor colectivului este o condiție importantă pentru formarea colectivului adevărat. Însă, libertatea nu înseamnă că totul se permite. Democrația, responsabilitatea și disciplina sunt indisolubile.

Lucrul bine organizat se sprijină pe norme comune, obligatoare pentru toate cadrele didactice. Aceste norme se stabilesc pe cale democratică, se sprijină pe decizii adoptate de colectiv. Sensul participării oamenilor în conducerea școlii constă în aceea că, normele care reglează conduita profesorilor se formează prin comunicare și exprimă interesele tuturor profesorilor și a societății în ansamblu.

În plan social-psihologic un indicator important al succesului armonizării activității conducătorilor se manifestă prin perfecțiunea criteriilor de evaluare a profesorilor de către colegi: dacă ei își apreciază reciproc calitățile umane și cele de muncă, dacă ei înaintează lideri constructivi din mediul lor (adică pe cei ce îi ajută în lucru și viață), atunci aceasta înseamnă că colectivul pedagogic este condus corect [37].

În condițiile societății democratice, de rând cu calitățile de muncă, o mare valoare pentru colectiv o au trăsăturile umane ale personalității conducătorului, deprinderea lui de a se sprijini pe subalterni. Anume datorită acestor calități el devine liderul colectivului, capătă autoritate. Rolul acestor calități ale conducătorului-lider tot mai mult crește în procesul restructurării și inovării sistemului educațional.

Eficiența și eficacitatea interacțiunii colectivului pedagogic cu conducătorul se exprimă prin raportul în care personalitățile și conduita lor corespunde așteptărilor, intereselor și orientărilor valorice ale membrilor colectivului - profesorilor.

Directorul școlii care justifică așteptările profesorilor sau le depășește, fără îndoială, va avea o susținere emoțională din partea colectivului și un statut neoficial major, cât și șanse de succes în activitate. De aceea el trebuie să cunoască calitățile și particularitățile conduitei sale evidențiate și prețuite de pedagogi. Aceasta depinde de aptitudinea conducătorului de a prognoza și regla conștient relațiile sale cu profesorii, să găsească înțelegere reciprocă cu ei [32].

Întrebarea managementului conflictului în colectivul pedagogic depinde de înțelegerea profundă a conflictelor ca componentă a proceselor sociale, ca izvor și forță motrică a activității oamenilor, însă în același rând, și, ca determinante ale problemelor și dificultăților dezvoltării. Dacă conflictul s-ar concepe numai ca fenomen patologic al societății, care provoacă dezorganizarea sistemului social, încălcarea funcționării normale a sistemului, atunci problema de bază a atitudinii față de conflict s-ar reduce la lichidarea lui – anularea, reprimarea, soluționarea cât mai rapidă. Aprecierea conflictului ca fenomen legitim în societate, sau mai mult, ca forță motrică a dezvoltării,

lărgeste și aprofundează problema apelării la el. Această problemă devine multiaspectuală, iar noțiunea *managementul conflictului* exprimă esența ei.

După cum afirmă D.P. Zerkin managementul conflictului este acțiunea orientată de scop asupra procesului conflictului, care asigură rezolvarea sarcinilor sociale importante.

Managementul conflictului este transferarea lui pe un făgaș real al activității oamenilor, conștientizarea influenței asupra conduitei conflictuale a subiecților sociali în atingerea rezultatelor așteptate; aceasta este stoparea înfruntării cu fenomene constructive a procesului social. Managementul conflictelor include în sine: prognozarea, preîntâmpinarea unora și în același rând stimularea altora; reglarea conflictelor; rezolvarea conflictelor [16].

Fiecare din acțiunile numite reprezintă în sine actul activismului conștient al subiecților: unul sau ambilor subiecți aflați în conflict, sau a părții a treia ne aflate în acțiunea de conflict.

Managementul este posibil în cazul existenței unor condiții necesare. La ele se referă: înțelegerea obiectivă a conflictului ca realitate; recunoașterea acțiunii active asupra conflictului și transformarea ei în factor de autoreglare și autocorijare a sistemului; existența resurselor materiale, politice și spirituale, cât și a bazei juridice a managementului, aptitudinea subiecților sociali de a racorda pozițiile și interesele, viziunile și orientările sale.

Înțelegerea obiectivă a conflictului este o descriere adecvată, corespunzătoare a realității. Explicarea obiectivă a conflictului este posibilă dacă se îndeplinesc următoarele cerințe: [16]:

1. În analiza conflictului se ține cont numai de acele fapte care sunt actuale situației în momentul dat.

2. În contextul explicației intră și evidența stării anterioare a situației de conflict și rezolvarea ei în continuare.

3. Explicarea conflictului e supusă rezolvării lui cu succes în interesul întregului – procesului social, personalității etc.

Recunoașterea posibilității de a influența colectivul este, de asemenea, o condiție esențială a managementului conflictului. Aceasta exclude atârnarea față de conflicte ca ceva fatal și de neînving, apărut spontan și tot așa spontan să se dezvolte, dar invers, el stimulează căutarea căilor sau metodelor de influență conștientă asupra situațiilor de conflict, care apare sau există real. Mai mult decât atât, se presupune folosirea conflictului în calitate de factor de stimulare a dezvoltării sistemului.

Managementul conflictelor presupune realizarea anumitor principii ale acestei activități. În prim rând, e vorba despre necesitatea realizării consecutive a abordării obiective față de conflict, dacă ea se construiește ținând cont de legăturile reciproce a conflictului cu problemele reale și contradicțiile actuale [16].

Unul din principiile managementului conflictului este *principiul publicității*. Orice încercare de a ascunde existența conflictului în societate sau în colectiv, mascarea lui duce la aprofundarea confruntării. Și, invers, descoperirea conflictului la timp și corect, a cauzelor și condițiilor înseamnă crearea premiselor favorabile pentru reglarea conflictului și înfruntarea lui cu succes. Publicitatea presupune existența informației despre situația de conflict, familiarizarea cu ea a grupurilor interesate și formarea atitudinii obiective față de opinia publică.

Influența democratică asupra subiecților conflictului este un principiu managerial. Tot mecanismul democratic, fiecare din elementele lui, servesc armă sigură a managementului proceselor sociale în interesul majorității populației.

D.P. Zerkin evidențiază următoarele **forme de management ale conflictelor**:

Preîntâmpinarea conflictului - activitatea orientată spre neadmiterea apariției conflictului și influenței lui distrugătoare asupra unei sau altei laturi, a unui sau altui element al sistemului social. Astfel de activitate este intervenția subiectului managerial (unei sau ambelor laturi a conflictului presupus) în procesul real al relațiilor sociale. În acest caz mersul spontan al procesului poate fi întrerupt, prin intervenirea conștientă, fondată din punct de vedere al intereselor forțelor sociale.

Preîntâmpinarea conflictului presupune prognozarea lui. Prognoza este imaginarea viitorului conflict cu o doză de probabilitate a locului și timpului apariției lui. Valoarea științifică și practică a prognozei e determinată de nivelul fondării și veridicității. **Metodele de bază ale prognozării** sunt:

extrapolarea situației concrete a stării viitorului sistem (subsistem); modelarea posibilei situații de conflicte; metoda statistică; expertiza etc. Punct de pornire în prognozarea conflictului este definirea contradicțiilor ce condiționează situațiile de problemă, adică, cea care poate da naștere conflictului. Următorul pas în elaborarea prognozei este evidențierea tendințelor schimbării situației date, dezvoltarea contradicțiilor, formularea și rezolvarea problemei. Această operație de gândire include descrierea succesiunii evenimentelor, adică mulțimea evenimentelor, care dezvoltă problema în interacțiunile subiecților, cât și urmărirea consecutivității obiective și a legăturilor reciproce între evenimente – logica procesului social. Descrierea succesiunii evenimentelor și analiza logicii schimbării situației existente permite formarea imaginii despre subiecții intrați în confruntare și a obiectul ei.

În baza celor expuse apar premise de elaborare a scenariilor posibile de prognozare a situației de conflict. Apoi, în fața conflictologului/managerului apare sarcina de modelare prognostică și de evaluare a autenticității modelului. Prognozarea conflictului este numai premisa preîntâmpinării lui, mai trebuie de avut în vedere că, este imposibil de preîntâmpinat orice conflict.

Strategia preîntâmpinării conflictelor include sistemul de activitate, multitudinea etapelor și metodelor de conducere a proceselor contradictorii în relațiile subiecților sociali. Se evidențiază etape particulare/parțiale și integrale/depline de preîntâmpinare a conflictelor, preîntâmpinarea timpurie și devansatoare a soluției. *Preîntâmpinarea parțială* se aplică la blocarea unei cauze a conflictului și limitarea influenței negative asupra părților aflate în confruntare. *Strategia preîntâmpinării integrale* presupune neutralizarea acțiunii întregului complex de factori care determină conflictul, ceea ce permite direcționarea interacțiunilor subiecților în făgașul colaborării pentru atingerea intereselor care coincid. Soluția preventivă a conflictului ca și prevenirea lui ține de realizarea acordului asupra pozițiilor și intereselor subiecților aflați în confruntare, adică a acordului pe cele mai importante întrebări ale vieții sociale [16].

Preîntâmpinarea conflictelor sociale este posibilă dacă există anumitor resurse economice, politice, sociale, ideologice, juridice. Contradicția apărută nu se va transforma în conflict, dacă în procesul relațiilor sociale se evidențiază neînțelegerile subiecților pe întrebările importante, tensiune. Însă, la etapa rivalității dușmănoase conflictul deja se desfășoară, iar acțiunea managerială urmărește doar reglarea relațiilor sau distrugerea adversarului.

Preîntâmpinarea conflictelor se efectuează printr-un sistem complex de metode și mijloace. Ele sunt eficiente în condițiile aprecierii reale a situației, acordării unei atenții prioritare racordării intereselor participanților în procesul social și evidenței posibilităților realizării principiilor toleranței [16].

Racordarea intereselor este mijlocul optim de obținere a consensului între subiecții sociali. Însă aceasta nu-i posibil întotdeauna. De aceea se apelează și la alte modele de preîntâmpinare a conflictelor de interese: îmbinarea lor; subordonarea intereselor neimportante celor importante, celor temporale - celor principale, celor curente – celor de perspectivă, fără a exclude și presa alte elemente ale intereselor contradictorii ale subiecților din conflict. În caz de apariție a ciocnirilor între conducător și colectivul de muncă obiectul discuției pot deveni mai multe interese ale unei sau alte părți. Varianta optimă de preîntâmpinare a ciocnirii este găsirea optimului satisfăcător în îmbinarea acestor interese, unde nici un interes nu-i constrâns. Când astfel de variantă se exclude atunci, este nevoie de căutat formele favorabile de influență a intereselor contradictorii. Aceasta permite găsirea compromisului și atenuarea tensiunii. Strategia preîntâmpinării conflictului presupune realizarea principiilor operativității și publicității de a acționa la timp pentru preîntâmpinarea coliziilor posibile.

Stimularea conflictelor constructive, este motorul schimbărilor progresive și a modernizării sistemului public/social, care constituie o latură importantă a managementului conflictului social. Aceasta este strategia de mobilizare a subiecților în rezolvarea problemelor vitale importante, a dezvoltării inițiativei pozitive și atingerii efectului optim în managementul conflictului social.

Uneori se inițiază conflicte pentru neutralizarea altora mai distructive și mai periculoase pentru societate. Astfel unele conflicte se preîntâmpină, altele se stimulează.

Reglarea conflictului reprezintă acțiunea subiectului managerial pentru slăbirea sau orientarea conflictului în alt făgaș și nivel de relații. Reglarea conflictului este o problemă de limitare a influenței negative asupra relațiilor sociale și de transfer în forme sociale convenabile pentru dezvoltarea și rezolvarea conflictului. Conflictul reglat este un conflict controlat și previzibil. În orice conflict există elemente care se supun reglării. Managementul conflictului oferă reglării formele, care sunt capabile să asigure minimalizarea prejudiciilor economice, sociale, politice, morale, educaționale ș.a. Procesul reglării conflictului ca proces managerial include anumite etape. Acțiunea primară de management al conflictului este recunoașterea și evidențierea conflictului ca realitate.

Etapă teoretică este premisa principală pentru acțiunea practică în conflict. Etapa inițială a acestei acțiuni, în opinia unor conflictologi, este instituționalizarea conflictului, ceea ce înseamnă definirea regulilor și normelor de funcționare și dezvoltare a lui.

Următoarea *etapă de reglare* a conflictului este *legitimarea* lui. Ea presupune acceptarea și respectarea de subiecții conflictului a normelor și regulilor de comportament în conflict. Aceasta mai înseamnă că societatea recunoaște existența conflictului, că el nu este străin în raport cu ordinea socială existentă. Legitimarea conflictului înseamnă integrarea lui în sistemul ordinii sociale, indiferent de aceea că, este vorba despre sistemul politico-juridic sau despre societatea civilă.

Instituționalizarea și raționalizarea conflictului permite părților conflictuale să ia decizii, chiar și nefavorabile propunerilor lor, însă, care duc la preîntâmpinarea agresiunii în luptă și a consecințelor distructive.

O etapă importantă în managementul conflictului este acțiunea de structurare a grupurilor aflate în conflict. Structurarea grupului permite evaluarea *potențialului de forță* a componentelor lui și determinarea structurii relațiilor sociale. Pe calea structurării grupurilor sociale, participante în conflict, se evidențiază starea reală și atitudinea față de interesele prioritare sau comune și a celor la care se poate atinge colaborare și acord.

Rezolvarea sarcinii de reglare a conflictului poate fi atinsă prin slăbirea consecutivă a conflictului, transferându-l pe alt făgaș și nivel de interacțiune a părților confruntate. De exemplu, din contul transferului conflictului social la nivel individual. Se folosește pe larg și metoda slăbirii conflictului acut în baza căutării *dușmanului comun*.

În procesul reglării conflictului se recurge la diferite tehnologii informaționale, comunicative, social-psihologice și procedee organizaționale. Lichidarea deficitului de informație despre subiectele discutate, excluderea câmpului informațional de diferite genuri, care denaturează datele despre pozițiile și interesele părților; lichidarea zvonurilor despre conduita subiecților – acestea și alte acțiuni de asigurare a managementului situației sociale, provoacă o influență eficientă la micșorare nivelului relațiilor conflictuale. Un rol, nu mai mic, îl joacă procedeele comunicării în reglarea conflictelor. Dezvoltarea comunicării formează orientări asemănătoare sau comune, valori, aprecieri, retrairi sociale, neutralizează influența emoțiilor. Perfecționarea ordinii organizaționale, aplicarea chibzuită a metodelor organizaționale de influență a grupului și a unor oameni în mod separat (de exemplu, rezolvarea problemelor de personal, folosirea metodelor de stimulare sau pedeapsă pentru unele acțiuni), contribuie la blocarea situației de conflict și dezvoltarea relațiilor de colaborare între oameni și organizații.

Astfel, pentru atenuarea, slăbirea sau transferarea conflictului pe alt făgaș și nivel de relații servește reglarea [16].

Reglarea conflictului încă nu este rezolvarea lui, deoarece se păstrează componentele de bază a conflictului. Însă toate acțiunile de reglare constituie premisele rezolvării conflictului sau momente ale acestui proces.

Rezolvarea conflictului este etapa finală. Multitudinea formelor existente în managementul conflictelor contribuie la realizarea diferitor tipuri de terminare a conflictului: încetarea conflictului pe celea lichidării unei părți sau supunerea definitivă a altei părți; transformarea ambelor părți ale conflictului în direcția atingerii acordului de interese și poziții pe o bază nouă; împăcarea reciprocă a agenților conflictuali; distrugerea reciprocă a contradicțiilor. În cazul primelor doua forme de

terminare a conflictului are loc încordarea luptei. La realizarea altor forme se produce o stingere treptată a conflictului.

Conflictul se rezolvă complet sau incomplet/partial. Dacă are loc transformarea sau lichidarea bazei conflictului (cauzele, obiectul), atunci conflictul se rezolvă complet. Rezolvarea incompletă a conflictului se produce în cazul lichidării sau transformării unor elemente structurale ale conflictului, de exemplu, conținutul înfruntării, câmpul conflictului, baza motivațională a conduitei conflictuale etc.

Rezolvarea incompletă a conflictului dă posibilitate de a reveni la conflict. În aceste cazuri rezolvarea conflictului diferă de presiunea exercitată asupra lui, adică lichidarea forțată a unei sau altei părți fără a lichida cauzele și obiectul contrării. Spre rezolvare nu conduce și contramandarea conflictului, care reprezintă o încercare de a scăpa de conflict pe calea împăcării sau stingerii lui, dar nu prin înfruntarea contradicțiilor aflate la baza conflictului.

Cât de diferite n-ar fi conflictele, procesul de rezolvare a lor conține careva particularități comune. În prim rând, ca etapă mai extinsă a procesului managerial rezolvarea are loc în cadrul unor condiții necesare și principii, analizate anterior. În afară de aceasta, conflictul are premise, etape specifice, strategii și tehnologii de rezolvare [16].

Rezolvarea conflictului, cu cheltuieli minime de resurse și păstrare a structurilor sociale importante, se poate în cazul existenței condițiilor necesare și realizării principiilor managementului conflictelor. În lista primelor se află: existența mecanismului organizatorico-juridic de rezolvare a conflictelor; nivelul înalt de cultură democratică în societate; activismul social dezvoltat al populației; existența experienței de rezolvare constructivă a conflictelor; dezvoltarea legăturilor comunicative; existența resurselor pentru executarea sistemului de compensare. Cu privire la principii este vorba de abordarea concretă de extindere a conflictelor concrete. Conflictele în care părțile implicate nu recunosc contradicțiile, rezolvarea lor poate fi atinsă numai prin biruința unei părți. Ele diferă esențial de conflictele de tip *dezbatere*, unde se poate discuta ca ambele părți să obțină compromise. Conflictele de tip *joc* sunt specifice, deoarece ambele părți acționează conform acelorași reguli, iar rezolvarea problemelor nu conduce la lichidarea structurii relaționale.

Pentru practica rezolvării conflictului sunt importante cerințele înaintate de operativitate, publicitate și oportunitate. Rezolvarea conflictului declanșat necesită mari resurse, deoarece el este urmat de multe consecințe distructive. Lipsa operativității acțiunilor în situația de conflict scade eficiența metodelor aplicate în activitatea de muncă.

În dependență de posibilitățile rezolvării conflictelor, interesele și scopurile subiecților aflați în conflict, se aplică diverse stiluri de rezolvare a conflictului. Acestea sunt *stilurile concurenței, retragerii, adaptării, colaborării, compromisului*. Caracteristica acestor stiluri, tactica alegerii și tehnologia aplicării lor e descrisă de G. Skott în lucrarea *Modalități de rezolvare a conflictelor* [30].

Problema managementului conflictului ține de conceperea conflictelor ca latură incontestabilă a proceselor sociale, ca sursă și forță de activitate creativă a oamenilor, dar, și de faptul cum se determină problemele și dezavantajele dezvoltării proceselor sociale. Managementul conflictului în colectivul pedagogic înglobează influența orientată asupra conflictului, prin care se asigură rezolvarea sarcinilor sociale importante ale colectivului. El include *prognozarea* conflictelor; *preîntâmpinarea* unora și în același rând *stimularea altora; încetarea și presiunea* conflictelor; *reglarea și rezolvarea* lor.

Concluzii. Prin analiza istorico-pedagogică a managementului conflictelor s-au evidențiat etapele, contradicțiile de bază și tendințele rezolvării conflictului, nivelul teoretic și aplicativ, condițiile contemporane și prognoza schimbărilor viitoare. Pe parcursul unui timp îndelungat, începând cu anii 30 ai secolului XX în literatura pedagogică nu se recunoștea existența contradicțiilor și conflictelor în viața colectivelor, se sublinia numai laturile lui negative. Pe parcursul timpului a apărut viziunea conflictului, ca parte indispensabilă a relațiilor reciproce normale în societate.

În literatura pedagogică și psihologică există o varietate de tipologii a conflictelor evidențiate în baza diferitor criterii. În funcție de subiect sunt conflicte *interne și externe*. În cadrul conflictelor interne se evidențiază conflictele intrapersonale; la cele externe – interpersonale, între

persoană și grup, intergrupale. În funcție de durată *conflictele* sunt *de scurtă și lungă durată* (longitive). După caracterul conflictului, ele se împart în conflicte *obiective și subiective*. În funcție de consecințe conflictele se împart în *constructive și distructive*. Cunoașterea cauzelor și condițiilor conflictelor este posibilă o mai bună înțelegere a naturii conflictului și o alegere adecvată a metodelor de acțiune asupra conflictului sau a modelului de comportare în procesul conflictului.

Problema managementului conflictului în colectivul pedagogic reiese din modul de înțelegere a conflictelor ca latură indispensabilă a proceselor sociale, însă, în același rând, și ca determinantă a problemelor și dificultăților dezvoltării sociale a colectivului. Dacă conflictul se concepe numai ca fenomen patologic în societate, care ar conduce spre dezorganizarea sistemului social, la dereglarea funcționării lui normale, atunci problema principală a atitudinii față de conflict s-ar reduce la lichidare – *încetarea, presiunea și rezolvarea rapidă* a conflictelor. Însă, recunoașterea conflictelor ca fenomen legitim al societății, forță motrică de dezvoltare, extinde și aprofundează problema relațiilor cu el. Conceptul *managementul conflictului* exprimă esența conflictului. Astfel, **managementul conflictului în colectivul pedagogic este acțiunea orientată asupra conflictului, care asigură rezolvarea sarcinilor sociale importante ale colectivului pedagogic**, incluzând prognozarea conflictului, preîntâmpinarea unuia și stimulare altuia, încetarea și presiunea asupra conflictului; reglarea și rezolvarea conflictului.

14.4. Metodologia cercetării particularităților conflictelor pedagogice

Întru realizarea cercetării s-a recurs la utilizarea a trei metodologii, pe care le descriem în continuare.

I. Metodologia: *Strategia comportării persoanei în conflict*

Pentru analiza conflictelor și selectarea soluțiilor manageriale adecvate conflictului pedagogic se aplică modelul bidimensional de conduită a persoanei în interacțiunea conflictuală, elaborat de Klement Tomass și Ralif Kilmenn. La baza modelului se află orientarea participanților din conflict asupra intereselor lor și a părții opuse.

K. Thomass consideră că e necesar să îndreptăm atenția spre următoarele aspecte de studiere a conflictelor: care sunt formele de comportament în situațiile de conflict ale conducătorilor, care din ele sunt mai distructive și cu care metode pot fi stimulate comportamentele productive.

Conținutul modelului/chestionarului **Tomas-Kilmann** **Puteți găsi o ieșire din situația de conflict?** și prelucrarea rezultatelor obținute la aplicarea lui se descrie pe paginile anterioare al acestui manual.

II. Metodologia: *Strategiile și modelele de înfruntare a conduitei*

Conceptul *conduita de înfruntare* se aplică pentru descrierea procedeelelor caracteristice omului în diferite situații. Înfruntarea se tratează ca factor stabilizator, care poate ajuta omul să mențină adaptarea psihologică pe parcursul stresului. Modelul propus pentru evaluarea strategiilor comportamentale și metodele de înfruntare a conduitei contribuie la evidențierea particularităților propriei conduite în situații complexe (de stres), cât și la determinarea propriei strategii de conduită în situațiile date.

Actualmente în psihologie se studiază activ conduita de înfruntare, numită în engleză *coping*. Conceptul *coping, coping behavior* se utilizează pentru descrierea modalităților de comportare a omului în diferite situații. Conceptualizarea proceselor de înfruntare este un aspect central în teoria stresului. Înfruntarea este un factor stabilizator, care poate ajuta oamenii în adaptarea psihologică în situații de stres. Însă, actualmente nu există o înțelegere unică a mecanismelor de înfruntare.

Din perspectivă psihologică conduita de înfruntare constă în adaptarea maximă a omului la diferite situații pe calea însușirii, slăbirii sau atenuării acestor cerințe, și astfel, se micșorează acțiunile stresului. Conceptul înfruntare cuprinde un spectru larg a activității umane, incluzând interacțiunile subiectului cu condițiile interne și externe, caracterizate de particularitățile psihologice ale subiectului și specificul sarcinii de rezolvat [27].

Se evidențiază **trei abordări referitor la înfruntarea conflictelor**. Prima abordare tratează *înfruntarea din punct de vedere a dinamicii conflictului ca mod de protecție psihologică*, care scade

tensiunea psihică. A doua abordare tratează *înfruntarea în termeni de calități ale personalității* – ca predispoziție permanentă de a răspunde la evenimentele de stres într-un anumit mod. A treia abordare, cea mai răspândită, a *înfruntării ca proces dinamic*, specificul căruia se determină nu numai de situație, ci și de gradul activismului personalității, orientat spre rezolvarea problemelor apărute la ciocnirea ei cu evenimentul stresant.

Actualmente nu există o clasificare unanim recunoscută a tipurilor de înfruntare. Însă, majoritatea se concentrează pe *două strategii psihologice de înfruntare*, propuse de Lazarus Folkman: 1) *coping-ul orientat problematic* (efortul se îndreaptă spre rezolvarea problemei apărute); 2) *coping-ul orientat emoțional* (schimbarea propriilor montări/orientări referitor la situație).

S. Hobfoll (1994) a propus o abordare alternativă – *modelu pluriaxial de înfruntare a comportării și chestionarul SACS*, construit în baza lui. Diferit de modelele anterioare conduita de înfruntare se tratează ca strategie (tendință) de comportare, dar nu ca tipuri separate de conduită.

Modelul propus are două axe: axa prosocială – asocială, axa activă – pasivă și o axă complementară: dreaptă – nedreaptă. Aceste axe reprezintă schimbarea strategiilor comune de înfruntare. Introducerea axei prosociale și asociale se sprijină pe: a) mulți stresori sunt interpersonal sau au componenți interpersonal; b) eforturile individuale de înfruntare provoacă consecințe sociale; c) acțiunea înfruntării necesită interacțiunea cu alți oameni. În afară de aceasta, apelarea la contextul individual și social de înfruntare permite compararea echilibrată între bărbați și femei.

În psihologie s-a observat că înfruntarea comportamentală a bărbaților orientează eforturile mai frecvent spre înfruntarea problemei, care a provocat stresul (comportament de înfruntare orientat la problemă), în timp ce femeile orientează eforturile asupra conducerii reacțiilor emoționale provocate de stres (conduită de înfruntare orientată emoțional) sau recurg la strategia evitării. Se poate presupune că, înfruntarea focusată emoțional este mai puțin eficientă și mai des legată de distres psihologic, decât înfruntarea focusată pe problemă. Însă, alegerea de către bărbați a rezolvării problemelor poate fi rezultatul cerințelor orientate la problemă, cu care ei se întâlnesc, contrar cerințelor orientate emoțional, cu care se ciocnesc femeile. Adică diferențele de trend în înfruntare pot fi, în mare măsură, produsul ambianței, în care se află bărbații și femeile, decât funcția trendului.

Tradițional se consideră că bărbații înfruntă activ stresul, însă, abordarea activă poate fie asocială, în unele cazuri, iar cel orientat pe problemă să fie pasiv (de exemplu, pasiv-agresiv). Și invers, se consideră că, femeile înfruntă dificultățile mai pasiv, decât bărbații. Însă, căutarea sprijinului social și acordarea ajutorului altora sunt forme active și prosociale de înfruntare, la care femeile apelează mai frecvent, decât bărbații. În afară de aceasta, dacă nu se ține cont de formele asociale de înfruntare activă, atunci femeile și bărbații nu se vor deosebi cu mult.

Axa dreaptă-nederaptă de înfruntare a conduitei, propusă de S. Hobfoll lărgiște aplicarea interculturală a chestionarului SACS. Această axă permite diferențierea coping-ului din punct de vedere a strategiilor comportamentale ca efort orientat pe problemă (directe sau de manipulare).

Strategiile comportamentale de înfruntare sunt mai detaliate, scot unele limite care suprapun *comportamentele de înfruntare* orientate pe problemă și cele orientate emoțional. Abordarea comportamentală permite o abordare mai diferențiată a înfruntării. Această abordare permite introducerea corecțiilor la nivel de conduită și, prin urmare, are perspective din punct de vedere a posibilităților de intervenție psihologică în procesul înfruntării consecințelor negative a stresurilor profesionale.

Chestionarul

SACS – Strategia înfruntării situațiilor de stres

Instrucțiune.

Se propun 54 afirmații referitor la conduită în situații tensionate (de stres). Apreciați, Vă rugăm, cum Dvs. de obicei procedați în aceste situații.

Luați o foaie de hârtie. Scrieți cifrele de la 1 la 5, care corespund acțiunilor Dvs. Dacă afirmațiile corespund pe deplin acțiunile sau retrăirile Dvs., atunci, în dreptul itemului scrieți 5

(răspuns – da, absolut corect). Dacă afirmația nu Vă corespunde, atunci scrieți 1 (răspunsul – nu, aceasta nu este așa).

- 1 – nu, aceasta nu-i așa
- 2 – mai degrabă nu, decât da
- 3 – îmi este dificil să răspund
- 4 – mai degrabă da, decât nu
- 5 - da, absolut corect

1. În orice situație complexă Dvs. nu vă lăsați bătut.
2. Vă uniți cu alți oameni, pentru ca împreună să rezolvați situația.
3. Vă sfătuiți cu prietenii sau alții, cum ei ar proceda, dacă ei s-ar afla în situația Dvs.
4. Întotdeauna cântăriți amănunțit variantele de soluții posibile (mai bine să fii atent, decât să te supui riscului).
5. Dvs. conțați pe propria intuiție.
6. De regulă, Dvs. amânați rezolvarea problemei apărute cu speranța că, ea se va rezolva de la sine.
7. Vă străduiți să țineți totul sub control, măcar că, nu arătați aceasta altora.
8. Dvs. credeți că, uneori trebuie să acționați rapid și hotărât pentru ai surprinde pe alții.
9. Rezolvând probleme neplăcute, Dvs. pierdeți echilibru și puteți *face multe trăsnăi*.
10. Atunci când cineva din apropiați se comportă incorect cu Dvs., căutați să vă comportați în așa mod ca ei să nu simtă deranjul și supărarea Dvs.
11. Vă străduiți să ajutați pe alții la rezolvarea problemelor comune.
12. Nu sfidați atunci când e nevoie să apelați la alți oameni pentru ajutor sau susținere.
13. Fără necesitate nu vă manifestați pe deplin, preferați să economisiți forțele.
14. De multe ori vă mirați că, cele mai corecte soluții sunt cele care apar printre primele în cap.
15. Uneori preferați să faceți, ca să uitați de lucrul neplăcut, care trebuie făcut.
16. Pentru atingerea scopurilor Dvs., adesea, sunteți nevoiți să *jucați* cu alții sau să faceți festa altor oameni (fără nici un pic de rușine).
17. În anumite situații Dvs. puneți mai presus interesele personale, chiar dacă aceasta va fi în daună altora.
18. De regulă, obstacolele pentru rezolvarea problemelor Dvs. sau atingerea celor ce doriți vă inervează și vă scot din fire, ele vă îndrăcesc.
19. Dvs. considerați că, în situații complexe e mai bine să acționezi de unul singur, decât să aștepti, când ea va fi rezolvată de alții.
20. Nădăjduind pe situații dificile, Dvs. vă gândiți cum ar proceda alți oameni în acest caz.
21. În minutele grele, pentru Dvs., este foarte importantă susținerea emoțională a oamenilor apropiați.
22. Considerați că, în toate cazurile e mai bine să măsoari de șapte ori, apoi să tăi.
23. De multe ori Dvs. pierdeți pentru că nu credeți în propriile puteri.
24. Dvs. nu cheltuiți energia pentru a rezolva ceea ce, posibil, va dispărea de la sine.
25. Permiteți altor oameni să gândească că, ei vă pot influența, însă în realitate Dvs. sunteți cel ce nu permiteți să vă manipuleze.
26. Considerați că, e bine să vă demonstrați puterea și superioritatea pentru întărirea autorității personale.
27. Se poate spune că sunteți un om furios/irascibil.
28. Vă este destul de dificil să răspundeți prin refuz la cerința sau rugămintă a cuiva.
29. Dvs. credeți că, în situații critice e mai bine să acționezi împreună cu alții.
30. Dvs. considerați că, e mai ușor pe suflet dacă împărtășim cu alții retrăirile sale.
31. Nu credeți în nimic, deoarece considerați că în orice situație pot fi lucruri nevăzute.
32. Intuiția Dvs. nu vă duce în eroare nici o dată.
33. În situații de conflict, Dvs. convingeți pe sine și pe alții că, problema nu costă nimic.

34. Uneori Dvs. manipulați puțin cu oamenii (să rezolvi problemele sale, neținând cont de interesele altora).
35. Este foarte câștigător să pui alt om într-o situație neplăcută și de dependență.
36. Dvs. considerați că, e mai bine să dați riposte hotărâte și rapide celorla, care nu-s de acord cu opinia Dvs., decât să târăgănăm în timp.
37. Dvs. puteți liniștit și ușor să vă apărați de acțiunile neechitabile din partea altora și în caz de necesitate să spuneți *nu* la presiunii emoționale.
38. Dvs. considerați că, comunicarea cu alți oameni vă va îmbogăți experiența de viață.
39. Dvs. considerați că, susținerea altor oameni vă ajută foarte mult în situații dificile.
40. În situații dificile Dvs. vă pregătiți mult și preferați mai întâi să vă liniștiți, apoi să acționați.
41. În situații dificile e mai bine să urmați conform primului impuls, decât să vă gândiți la variantele posibilele.
42. După ce se poate, ocoliți acțiunile decisive, care necesită un efort mare și responsabilitate pentru consecințe.
43. Pentru atingea scopurilor sacre nu-i păcat să mințiți puțin.
44. Căutați slăbiciunile altor oameni și le folosiți în favoarea Dvs.
45. Brutalitatea și stupiditatea altor oameni vă provoacă furie (vă scoate din sărite).
46. Dvs. simțiți stângăcia atunci, când vă laudă sau vă spun complimente.
47. Considerați că, eforturile comune cu alții aduc folos mai mare în orice alte situații (la rezolvarea oricăror sarcini).
48. Dvs. sunteți încrezuți că, în situații dificile veți găsi întotdeauna înțelegere și compătimire din partea apropiaților.
49. Dvs. credeți că, în toate cazurile trebuie să urmați principiul *dacă mergi mai încet, mai departe ajungi*.
50. Acțiunea apărută din primul avânt/elan este mai rea, decât cea calculată chibzuit.
51. În situații de conflict preferați să găsiți lucruri importante și urgente, permiteți altora să rezolve problema sau sperați că, timpul va pune pe toate la locul lor.
52. Dvs. sperați că, cu șmecherie se poate atinge mai mult, decât acționând direct/deschis.
53. Scopurile justifică mijloacele.
54. În situații importante și de conflict Dvs. sunteți agresiv.

III. Metodologia: Diagnosticarea climatului social-psihologic în grup

Pentru evidențierea cauzelor de apariție a situațiilor de conflict în colectivul pedagogic e justificată aplicarea chestionarului *Diagnosticarea climatului social-psihologic în grup* [27, p. 441-448].

Chestionarul

Diagnosticarea climatului social-psihologic în grup

Instrucțiune. În colectivul Dvs. este nevoie de studiat starea climatului social-psihologic. Vă rugăm să expuneți opinia Dvs. asupra unor întrebări, care țin de activitatea proprie și a colectivului în care activați.

Înainte de a răspunde la fiecare item, citiți cu atenție toate variantele răspunsurilor la el și bifați cu cruceliță în dreptul răspunsului, care corespunde opiniei Dvs. La anchetă se răspunde de sine stătător.

1. Vă place serviciul Dvs.?
 - Îmi place foarte mult
 - Îmi place
 - Îmi este indiferent
 - Nu-mi place foarte mult
2. Ați dori să treceți la alt lucru/serviciu?
 - Da
 - Nu

- Nu știu

3. Vă rugăm să evaluați gradul de dezvoltare a calităților enumerate mai jos pentru conducătorul Dvs., conform scalei din 5 puncte (5 puncte - se acordă calității foarte dezvoltate, 1 punct – calitatea nu este dezvoltată).

<i>Calitatea</i>	Punctaj	<i>Calitatea</i>	Punctaj
Hărnicie		Bunătate	
Activismul social		Sociabilitate	
Cunoștințe profesionale		Capacitatea de a se descurca în oameni	
Grija de oameni		Echitate	
Exigență		Bunăvoință	

4. Presupunem că din anumite cauze Dvs. temporar nu lucrați/activați. Va-ți întoarce oare la serviciul anterior?

- Da
- Nu
- Nu știu

5. Bifați afirmațiile aduse mai jos cu care Dvs. sunteți de acord cel mai mult.

Majoritatea membrilor colectivului Dvs. sunt oameni buni, simpatici	
În colectivul Dvs. sunt oameni diferiți	
Majoritatea membrilor colectivului Dvs. sunt oameni puțin plăcuți	

6. Considerați oare Dvs. că ar fi bine, dacă membrii colectivului Dvs. ar trăi aproape unul de altul?

- Desigur că, nu
- Mai mult nu, decât da
- Nu știu, nu m-am gândit la aceasta
- Mai degrabă da, decât nu
- Desigur că, da

7. Atrageți atenție la scale de mai jos. Cifra 1 caracterizează colectivul care vă place foarte mult, iar cifra 9 – colectivul care foarte mult nu vă place. În care pătrățel ați introduce colectivul Dvs.?

1	2	3	4	5	6	7	8	9

8. Cum vi se pare Dvs., ați putea face o caracteristică deplină a calităților de afaceri și individuale pentru majoritatea membrilor colectivului în care activați?

Calități	Da	Se prea poate că, da	Nu știu, nu m-am gândit la aceasta	Se prea poate că, nu	Nu
A. Calitățile de afaceri ale majorității membrilor colectivului					
B. Calitățile individuale ale majorității membrilor colectivului					

9. Dacă ați avea posibilitate să petreceți concediu împreună cu membrii colectivului Dvs., atunci, cum ați proceda?

- Aceasta m-ar satisface pe deplin
- Nu știu, nu m-am gândit la aceasta
- Aceasta nu m-ar satisface de loc.

10. Ați putea spune cu încredere despre membrii colectivului Dvs., cu cine ei comunică asupra întrebărilor/problemelor de afaceri/serviciu?

- N-ași putea spune
- Nu pot spune, nu m-am gândit
- Da, ași putea spune

11. Care atmosferă, de obicei, domină în colectivul Dvs.? În scala de mai jos cifra 1 corespunde atmosferei nesănătoase, neamicale, iar cifra 9 – invers, corespunde atmosferei de înțelegere și stimă reciprocă. În care dreptunghi ați plasa colectivul Dvs.?

1	2	3	4	5	6	7	8	9

12. Cum gândiți, dacă Dvs. ați fi ieșit la pensie sau mult timp nu ați activat din careva cauză, ați tinde oare să vă întâlniți cu membrii colectivului dat?

- Desigur că, da
- Mai degrabă da, decât nu
- Îmi este greu să răspund
- Mai degrabă nu, decât da
- Desigur că, nu

13. Cât de bine, în opinia Dvs., este organizată activitatea Dvs.?

- După mine, activitate noastră este organizată
- În genere, nu-i rău, măcar că sunt posibilități de îmbunătățire
- Este dificil de spus
- Activitatea este organizată nesatisfăcător, mult timp se pierde în zadar
- După mine, activitatea este organizată foarte rău

14. Arătați, în ce măsură sunteți satisfăcut de diferite condiții ale activității Dvs.?

Condiții	Satisfăcut pe deplin	Se prea poate că, sunt satisfăcut	Spune precis	Se prea poate că, nu sunt satisfăcut	Nesatisfăcut pe deplin
Starea utilajului					
Asigurare echilibrată cu lucru					
Mărimea salariului					
Condiții sanitaro-igienice					
Relațiile cu conducătorii					
Posibilitățile perfecționării profesionale					
Diversitate de sarcini în activitate					

15. Cine din membrii colectivului Dvs. se învrednicește de cea mai mare stimă din partea colegilor? Numiți un sau două nume: _____

Vă mulțumim pentru participare în cercetare!

Climatul psihologic în colectivul de muncă se concepe ca un sistem de relații social condiționate și statornice între membrii colectivului, față de colectiv în ansamblu. Itemii 6-13 sunt

direcționați spre evidențierea particularităților de reflecție a membrilor colectivului, a relațiilor interpersonale stabilite în colectiv, ținând cont de componentele emoționale, cognitive și comportamentale. Fiecare component se testează cu trei itemi: emoțional - 6;8;12; cognitiv - 9A, 9B, 11; comportamental - 7; 10; 13. Răspunsul la fiecare item se apreciază cu +1, 0 sau -1. Pentru caracterizarea deplină a unei componente se combină răspunsurile fiecărui respondent la itemii, care se generalizează astfel: aprecierea pozitivă se obține prin combinațiile: +++; ++0; ++-; aprecierea negativă - prin combinațiile: - - -; - - +; - -; aprecierea nedeterminată (contradictorie) - prin combinațiile 000, 00-; 00+. În continuare, pentru fiecare component, se calculează valoarea aprecierii medii pe grup. De exemplu, pentru componenta emoțională: $E = (\sum^+ - \sum^-) / n$, unde \sum^+ - numărul răspunsurilor pozitive, care se află în coloana *componenta emoțională*, n - numărul respondenților.

Aprecierile medii pot să se afle în intervalul de la -1 până la +1. Acest continuum se împarte în trei părți: de la -1 până la -0,33 - apreciere negativă; de la -0,33 până la +0,33 - apreciere contradictorie sau nedeterminată și de la +0,33 până la +1 - apreciere pozitivă. Coraportul aprecierilor a trei componente - emoțional, cognitiv și comportamental - permite caracterizarea climatului psihologic ca pozitiv, negativ sau nedeterminat (contradictoriu).

În calitate de indice esențial a componentului emoțional se ia criteriul atractivității la nivelul conceptelor *place - nu place, plăcut - neplăcut*. La formularea itemilor pentru măsurarea componentului comportamental s-a ținut cont de criteriul *dorință - nedorință de a munci în colectivul dat; dorință - nedorință de a comunica cu membrii colectivul dat în timpul liber*. Criteriul principal pentru componenta cognitivă este variabila *cunoașterea - necunoașterea particularităților membrului colectivului*.

Respondenții apreciază următoarele laturi ale situației de muncă: munca în ansamblu, starea utilajului, echilibru în asigurarea cu sarcini de muncă, mărimea salariului, condițiile sanitar-igienice, relațiile cu conducătorul, posibilitatea perfecționării calificării, diversitatea de sarcini de muncă, nivelul organizării muncii, gradul de influență a conducătorului asupra colectivului. Analiza acestor aprecieri oferă informații despre climatul social-psihologic al grupului și despre părțile lui *slabe*, care necesită corectare.

Analiza răspunsurilor la itemii 1,2 și 5 permite să evidențiem grupuri cu orientare pozitivă și negativă în procesul de muncă sau, cu alte cuvinte, cu atitudine pozitivă, nedeterminată (contradictorie) și negativă față de muncă.

Răspunsurile la itemii 4 permit să analizăm coraportul structurii oficiale și neoficiale a grupului, adică coraportul conducere și liderism. Răspunsul la itemul 3 scoate în relief caracteristica succintă a calităților de afaceri și personale ale conducătorului.

14.5. Particularitățile pedagogice ale climatului social-psihologic în școală

În cercetare au participat colectivul pedagogic al liceului X : 30 - pedagogi; 8 - administratori.

1. Cercetarea strategiilor și tacticilor comportamentale în conflict

Drept instrument în cercetare s-a luat metodică elaborată de K. Tomas.

1. În cadrul cercetării s-a evidențiat stilurile comportamentale în situație de conflict ale pedagogilor și ale administrației liceului. Analiza comparativă arată că 23% din pedagogi și administrație au ales colaborarea - cel mai dificil din toate stilurile, însă totuși cel mai eficient în rezolvarea situațiilor de conflict. Avantajul lui constă în aceea că, părțile găsesc cele mai convenabile soluții, transformarea lor din oponenți în parteneri. Aceasta înseamnă căutarea căilor de atragere a tuturor participanților în procesul rezolvării conflictelor și tendința de a satisface necesitățile tuturor. De regulă, această abordare contribuie la succes în muncă și afaceri.

Trebuie de menționat că, încă o pătrime din colectiv (24-25%) preferă stilul compromisului, care acceptă un comportament selectiv se ține cont de interesele tuturor părților aflate în conflict, părțile nu doresc să strice relațiile interpersonale și tind spre reglarea divergențelor, mergând la consens reciproc.

Strategia de a se elibera de conflict au ales-o 25% din pedagogi și 22% din administrație. Acești oameni sunt cei care se lipsesc de posibilitate de a influența asupra dezvoltării situației, se retrag fără a-și exprima poziția sa, se feresc de discuții, se retrag pentru a nu răspunde de rezolvarea conflictului. Aceasta are loc, probabil, datorită faptului că ei nu dispun de putere în rezolvarea conflictului în favoarea lor, pentru că se poate ajunge la furie și obide.

Tendința de a se feri de conflict e prezentă și în strategia compromisului, care au ales-o 24% pedagogi și 18 % administratori. Aceasta ne indică că, aproape o pătrime din colectiv au o orientare scăzută a intereselor personale. Principalul neajuns al acestei strategii constă în aceea că, nu are loc o discuție serioasă a problemelor, nu se abordează întrebările defectuoase. Ca rezultat individul ei nu-și satisface anumite necesități, ceea ce conduce spre apariția conflictului intern.

Ultima poziție de alegere a strategiei comportamentale în situații de conflict o ocupă împotrivirea, care se caracterizează prin lupta activă a individului pentru interesele sale, aplicarea mijloacelor accesibile lui în atingerea scopurilor puse. În cadrul acestei strategii se aplică activ puterea, forța legii, legăturile, autoritatea etc. Deci 13% din administrație aplică strategia împotrivirii și numai 3% din pedagogi recurg la această strategie.

2. În școli s-a cercetat modelele de conduită a pedagogilor și a administrației în situații nefavorabile în situații de stres.

Analiza comparativă a indicatorilor strategiilor evidențiate pentru înfruntarea dificultăților pedagogilor și administrației școlii urmează în continuare.

2. Cercetarea strategiei active de învingere a dificultăților

Rezultatele cercetării indică că, administrația școlii (100%) și pedagogii (100%) întreprind pași activi pentru a învinge dificultățile profesionale: nu se implică în orice situații complexe, ușor și liniștit se pot apăra de acțiuni neechitabile din partea altora.

Cercetarea strategiei pasive de învingere a dificultăților

Rezultatele obținute ne indică că, 95% din membrii colectivului pedagogic în situații de conflict preferă să se găsească careva lucruri importante și de neamânat, permițând administrației să ocupe de rezolvarea problemei sau să creadă, că timpul va pune totul la locul lor; după posibilitate ocolesc acțiunile hotărâtoare, care necesită eforturi mari și responsabilitate pentru consecințe, în acel timp, 87% din administrație nu lasă rezolvarea problemelor apărute cu speranța că, ele se vor rezolva de la sine.

Jumătate din colectivul pedagogic manifestă atenție în planul învingerii dificultăților, întotdeauna cântărește minuțios variantele posibile de soluții; consideră că, e mai bine să fie atent, decât să se pună în pericol.

Analiza rezultatelor obținute ne permit să menționăm predominarea nu prea mare a strategiei pasive de învingere a dificultăților asupra strategiei active la administrație și la pedagogi. Aceasta ne vorbește despre existența situații profesionale, unde pedagogii și administrația acționează activ în direcția rezolvării dificultăților profesionale, însă în cazul rezolvării dificultăților profesionale pedagogii mizează pe administrație (elaborarea criteriilor precise de evaluare a activității, stabilirea legăturii inverse adecvate, îmbunătățirea calității condițiilor de muncă, a caracterului conducerii etc.).

Cercetarea strategiei prosociale de învingere a dificultăților dintre pedagogi și administrația școlii

Cercetarea ne arată că, administrația școlii (87%) folosește activ acțiunile de înfruntare în contactul social și căutarea susținerii sociale în rezolvarea dificultăților profesionale, ceea ce înseamnă că în situații critice ea acționează în comun cu alții, știind că, eforturile comune vor aduce folos la rezolvarea sarcinilor complexe; găsește susținere din exterior, este gata să discute și să înfrunte dificultăți în comun cu colegii.

O treime din colectivul pedagogic nu se unește cu alți colegi pentru a rezolva situația împreună; nu tind să acorde ajutor în rezolvarea problemelor comune. Pedagogii așteaptă mai mult ajutor social, sfătuindu-se cu prietenii sau apropiații cum ei ar proceda în unele situații, și numai 29% din ei se manifestă activi în contactul social, considerând că, comunicarea cu alți oameni le îmbogățește experiența de viață.

Cercetarea strategiei asociale de învingere a dificultăților între pedagogi și administrația școlii

S-au evidențiat strategiile de învingere a dificultăților grupului de pedagogi și a administrației școlii. Majoritatea pedagogilor (67%) și administrația (75%) nu tind să aplice acțiuni asociale. Administrația nu tinde să demonstreze putere și superioritate pentru a întări propria autoritate; acționând rapid și hotărât, nu încearcă să-i pună pe alții în situație. De asemenea, pedagogii n-au obiective să pună interesele sale mai presus decât cele sociale.

Astfel de situație apare la alegerea metodelor agresive de conduită. 62% din pedagogii și 75% din administrație tind să rezolve problemele liniștit, fără a-și ieși din fire; în situații importante și de conflict nu manifestă agresivitate.

Astfel, conducătorii și pedagogii școlilor nu demonstrează rezistență inovațiilor, care se manifestă în acțiunile agresive la ciocnirea unor dificultăți profesionale.

Analiza valorilor medii a datelor obținute permit să concluzionăm că, există tendințe de a folosi cu un grad mare strategiile prosociale de învingere a dificultăților.

Cercetarea strategiei directe de învingere a dificultăților între pedagogi și administrație

Majoritatea pedagogilor (58%) și jumătate din administrația școlii (50%) pentru a învinge dificultățile profesionale, recurg la acțiuni cu caracter impulsiv: la luarea deciziilor se sprijină mai mult pe intuiție, pe acțiunii corespunzătoare soluției care apar primele în cap, acționează sub influența primului avânt. Aceasta se explică prin faptul că, pedagogii și administrația școlii se află la etapa de adaptare pentru condițiile noi apărute, ceea ce provoacă atitudine reflexivă insuficientă față de activitatea profesională.

Cercetarea strategiei indirecte de învingere a dificultăților profesionale între pedagogi și administrația școlii

După cum s-a stabilit, majoritatea pedagogilor (52%) și administrația școlii nu aplică acțiuni de manipulare pentru învingerea dificultăților profesionale. Pentru atingerea scopurilor ei recurg la hârtie, să se prezinte bine în fața altor oameni, să ascundă intențiile adevărate etc.

Astfel, analiza strategiilor de învingere a dificultăților profesionale a pedagogilor și administrației școlii au arătat că, actualmente în mare măsură se întreprind acțiuni atente, iar unele dificultăți se neglijează de subiecții procesului educațional. În același rând, conducătorii școlii tind să obțină susținere și intră activ în contact social, atunci când pedagogii așteaptă să li se acorde susținere, însă, nu doresc să intre în contact social (ceea ce mai degrabă, ne vorbește despre necredința în posibilitatea susținerii).

3. Cercetarea cauzelor apariției situațiilor de conflict în colectivul pedagogic

Pentru cercetare s-a recurs la ancheta *Cauzele apariției situațiilor de conflict în colectivul pedagogic*.

Ancheta

Cauzele apariției situațiilor de conflict în colectivul pedagogic

Stimați colegi!

În școala Dvs. se realizează o cercetare cu scopul de a evidenția cauzele apariției situațiilor conflictuale în colectivul pedagogic. Vă rugăm să participați în această cercetare.

Mai întâi de a răspunde la întrebările citiți atent toate variantele răspunsurilor și puneți unul din semne (+, cruțiliță etc.) în dreptul răspunsului, care corespunde opiniei Dvs. Anchetarea este anonimă.

Vă rugăm să manifestați responsabilitate în cadrul cercetării.

1. Care este atitudinea Dvs. față de conflicte?

Pozitivă	Mai degrabă pozitivă, decât negativă	Neutră	Mai degrabă negativă, decât pozitivă	Negativă

2. Care conflicte, în opinia Dvs., se întâlnesc mai frecvent în colectivul pedagogic?

- Administrația – pedagog
- Pedagog – pedagog

- Pedagog - elev
 - Pedagog - conducător
3. **Care, în opinia Dvs., sunt cele mai importante cauze ale apariției conflictelor între administrație și pedagogi** (sunt posibile câteva variante de răspunsuri)?
- Cerințe prea mari ale administrației.
 - Încălcarea eticii comunicării.
 - Greșeli în alegerea și repartizarea cadrelor.
 - Greșeli în organizarea evaluării/controlului.
 - Greșeli în planificare.
 - Încălcarea disciplinei muncii de pedagogi.
 - Incapacitatea de a lua decizii adecvate.
 - Nivel neîndestulător al pregătirii pedagogului pentru muncă.
 - Ignorarea de pedagogi a observațiilor administrației.
 - Insatisfacția din interacțiunea părților conflictuale.
 - Alte cauze (indicați care)
4. **Care, în opinia Dvs., sunt cele mai importante cauze a apariției conflictelor între pedagog și pedagog** (sunt posibile câteva variante de răspunsuri)?
- Neîndeplinirea sarcinii/lucrului de unul din pedagogi, care provoacă după sine imposibilitatea de a nu îndeplini sarcina/lucrul de alt pedagog.
 - Necoincidența viziunii pedagogilor referitor la o problemă sau alta.
 - Insuficiența apărută din interacțiunea între părțile conflictuale.
 - Încălcarea eticii comunicării.
 - Alte cauze (indicați care).
5. **Care, în opinia Dvs., sunt cele mai importante cauze a apariției conflictelor între pedagog și elev** (sunt posibile câteva variante de răspunsuri)?
- Încălcarea disciplinei de către elev în timpul aflării în școală.
 - Nepregătirea elevului pentru lecție.
 - Atitudinea nerespectuoasă a elevului față de pedagog.
 - Atitudinea nerespectuoasă a pedagogului față de elev.
 - Ostilitatea elevului față de pedagog.
 - Ostilitatea pedagogului față de elev.
 - Alte cauze (indicați care).
6. **Care, în opinia Dvs., sunt cele mai importante cauze a apariției conflictelor între pedagog și părinți** (sunt posibile câteva variante de răspunsuri)?
- Neîndeplinirea de către părinți a atribuțiilor sale în educația copilului.
 - Nesatisfacția părinților de rezultatele învățării copilului său.
 - Neîmpăcare părinților de activitatea pedagogului cum rezolvă conflictele în colectivul de elevi.
 - Încălcarea eticii comunicării.
 - Alte cauze (indicați care).
7. **Există conflicte în colectivul Dvs.?**
- da
 - nu
 - este greu să răspund
 - aceasta nu mă interesează
8. **Ce fel de conflicte există în colectivul pedagogic în care activați:**
- Administrația – pedagog
 - Pedagog - pedagog
 - Pedagog – elev
 - Pedagog – părinte
9. **Propunerile Dvs. pentru a învinge (rezolva) conflictele în colectivul pedagogic.**

Vă mulțumim pentru participare în cercetare!

Pentru evidențierea cauzelor situațiilor conflictuale în colectivele pedagogice s-a realizat anchetarea, rezultatele căreia pot fi interpretate după cum urmează în continuare.

La itemul Care este atitudinea Dvs. față de conflicte? răspunsurile s-au repartizat în felul următor. 75% din administrație are o atitudine pozitivă față de conflict, iar 68% din pedagogi au o atitudine negativă. Aceasta se explică prin faptul că, administrația se ciocnește mai mult cu contradictoriul poziției, opiniei, aprecierii și ideilor, și mai frecvent, decât pedagogii încearcă să le rezolve conflictele cu ajutorul convingerii. Administrația tratează conflictul ca o interacțiune a oamenilor, care se exprimă prin contradicția părților pentru atingerea scopurilor.

La itemul Există conflicte în colectivul Dvs.? 56% din pedagogi și 63% din administrație au răspuns **da**. Însă 13% din membrii colectivului nu-l observă, iar a patra parte din colectivul întâlnesc dificultăți cum să răspundă la acest item. Pericolul neobservării conflictelor către de pedagogi constă în aceea că, ei nu tind să-i apere punctul său de vedere, nu încearcă să rezolve întrebările discutabile, ceea ce poate duce la formarea noilor conflicte interne.

La itemul Care conflicte, în opinia Dvs., se întâlnesc mai frecvent în colectivul pedagogic? opiniile s-au repartizat precum urmează. În colectivul pedagogic mai frecvent se întâlnesc conflictele pedagog-elev, fiind exprimate de 60% administratori și 55% pedagogi. Acest semnal ne vorbește că, colectivul pedagogic trebuie să-i învețe pe copii comportamentul neconflictual.

La itemul Care, în opinia Dvs., sunt cele mai importante cauze a apariției conflictelor între pedagog și pedagog? răspunsurile s-au repartizat în felul următor. Aproape o treime din colectiv (29% pedagogi și 29% administrație) consideră că, cauza principală a apariției conflictelor între administrație și pedagogi sunt încălcarea disciplinei de muncă de către pedagogi; 23% pedagogi și 15% administratori se înclină spre ignorarea de pedagogi a obiecțiilor făcute de administrație; a treia poziție o ocupă nesatisfacerea de rezultatele interacțiunii părților; 13% pedagogi și 21% administrare sunt înclinați să considere cauza principală a conflictelor încălcarea eticii comunicării; 13-14% din colectiv consideră cauza conflictelor incapacitatea unei din părți să ia decizii adecvate; foarte puțini (3% pedagogi și 7% administrație) consideră că, administrația are prea mari cerințe față de colectiv. Trebuie de remarcat că, nu s-au ales cauzele tipice: greșelile în alegerea și repartizarea cadrelor, greșelile omise în organizarea controlului, greșelile în planificare, ceea ce vorbește despre un nivel profesional înalt al muncii administrației școlii.

La itemul Care, în opinia Dvs., sunt cele mai importante cauze a apariției conflictelor între pedagog și pedagog? cele mai evidente cauze de apariție a conflictelor pedagog – pedagog sunt: 1) neîndeplinirea sarcinilor de muncă de unul din pedagogi, care induce după sine imposibilitatea îndeplinirii sarcinilor de muncă a altui pedagog (35 – 38%); 2) nu coincid viziunile pedagogilor pe o problemă (25-38%); 3) insatisfacția interacțiunilor între părțile implicate în conflict; 4) încălcarea eticii comunicării.

La itemul Care, în opinia Dvs., sunt cele mai importante cauze a apariției conflictelor între pedagog și elev? răspunsurile ne arată că, administrația și pedagogii nu au o viziune comună asupra celei mai importante cauze ale conflictelor între pedagog și elevi. Prima cauză este nepregătirea elevilor pentru lecție, a doua – încălcarea disciplinei de către elevi în timpul aflării în școală, a treia – atitudinea nerrespectuoasă a elevului față de pedagog. O alegere de o singură dată s-a manifestat asupra cauzei atitudinii nerrespectuoase a pedagogului față de elev, ostilitatea elevului față de pedagog și ostilitatea pedagogului față de elev. Astfel, s-a observat că, pedagogii ocupă o poziție externă de învinuire, ei nu caută cauzele apariției conflictelor în sine, ci așteaptă schimbări din partea elevilor.

La subiectul Care, în opinia Dvs., sunt cele mai importante cauze a apariției conflictelor între pedagog și părinți? s-a constatat că, 70% din colectivul școlii consideră principala cauză a apariției conflictelor între pedagog-părinte neîndeplinirea de către părinți a atribuțiilor sale în educația copilului. Și numai puțini respondenți au evidențiat ca cauze principale: nesatisfacerea părinților de rezultatele învățării copilului său (10-13%), nesatisfacerea părinților de activitatea

pedagogului la rezolvarea conflictelor în colectivul de elevi (14-20%) și încălcarea eticii comunicării (0-4%).

Pentru soluționarea acestui subiect administrația trebuie să planifice activități orientate spre realizarea parteneriatului social.

4. Cercetarea particularităților climatului social-psihologic

Analiza rezultatelor cercetării reflectă cum s-au format relațiile interpersonale, având în vedere aspectele emoționale, cognitive și comportamentale.

Datele evaluării componente emoționale indică că majoritatea pedagogilor (71%) și administratorilor (75%) caracterizează membrii colectivului ca oameni buni, simpatici, că lor le este confortabil să muncească în colectiv, unde domină atmosfera de înțelegere și stimă reciprocă. Pentru 25% din colectiv simpatiile reciproce sau antipatiile nu înseamnă nimic, iar 5% din pedagogi consideră atmosfera din colectiv nesănătoasă, neprietenosă.

Analizând datele despre aprecierea componente cognitive se poate afirma că, administrația posedă multă informație despre calitățile individuale și de afaceri ale membrilor colectivului, în timp ce o mare parte din pedagogi (59%) nu se gândesc la această întrebare.

Analiza componente comportamentale demonstrează că membrii administrației sunt mai uniți între ei și sunt gata să comunice și în afara orelor de muncă, pe când 40% din pedagogi nu tind la întâlnire cu membrii colectivului său și chiar nu doresc să trăiască aproape unul de altul.

Raportul mediu al componentelor emoțional, cognitiv și comportamental ne permite să caracterizăm climatul psihologic din colectiv ca pozitiv, dat fiind faptul că, mediile evaluării componentelor emoțional și comportamental în grupa de pedagogi sunt contradictorii și nedeterminate. Conducerea școlii trebuie să lucreze asupra unirii colectivului, să realizeze mai multe activități în care s-ar manifesta pe deplin calitățile individuale și de afaceri ale pedagogilor. Activitățile trebuie să fie orientate spre formarea abilității de a lucra în echipă, să atingă scopurile comune, dat fiind faptului că colectivul școlii are o orientare pozitivă față de muncă.

Evaluarea calităților conducătorului după scale de cinci puncte, și anume: bunăvoința, echitatea, capacitatea de a se descurca în oameni, hărnicia, activismul social și cunoștințele profesionale, colectivul a acumulat în mediu 4,8 puncte. Aceasta ne vorbește că, conducătorul școlii se bucură de stimă între pedagogi și că ideile lui vor fi susținute de colectiv și se vor realiza în viață.

La itemul Cât de bine, în opinia Dvs., este organizată activitatea Dvs.? s-a constatat că, 17% pedagogi și 25 % din administrație consideră că, munca colectivului este organizată bine și numai 6% din pedagogi nu sunt satisfăcuți cum e organizată munca, ei afirmă că, mult timp se pierde în zadar. Trebuie de atras atenție la faptul că, majoritatea colectivului (75-77%) consideră că munca nu este organizată rău, însă sunt posibilități de îmbunătățire, ceea ce arată că colectivul este gata de a întreprinde schimbări radicale.

Satisfacția colectivului de condițiile de muncă ne demonstrează că, cel mai scăzut nivel îl are starea utilajului și mărimea salariului. Aceasta orientează conducerea școlii spre înnoirea utilajului, stimulării materiale și psihologice în colectiv, deoarece o parte a colectivului are nevoie de recunoaștere profesională.

Trebuie de menționat că, colectivul este înclinat spre schimbări radicale, ceea ce ne arată valorile mari de satisfacție a pedagogilor în diversitatea și echilibrul asigurării muncii, posibilitatea de a-și ridica calificarea. Pentru tot aceasta contribuie relațiile bune cu conducătorii.

Astfel, făcând totalurile cercetării, vom pune accent pe indicatori care au importanță conform criteriului Student's (t). Culoarea mai întunecată (primele patru tabele, secția din mijloc, rîndul doi) arată diferențele importante la nivel de importanță $p < 0.01$ (acesta este un nivel foarte înalt a importanței), culoarea mai deschisă (ultimele trei tabele, secția din mijloc, rîndul doi) - diferențele sunt importante la nivelul $p < 0.05$ (de asemenea nu este un nivel rău/difectuos de importanță).

Indicatorul	Indicațiile coeficientului Student's	Importanța diferențelor
Strategia înfruntării/învingerii	-4,597	Diferențele sunt considerabile

Strategia înfruntării în grupul administrativ întrece cu mult această strategie în grupul de pedagogi, ceea ce o confirmă criteriile veridicității diferențelor (coeficientul Student's) – 4, 597. Aceasta înseamnă că, administrația aplică toate mijloacele accesibile pentru atingerea scopurilor preconizate, folosind activ puterea, legea, autoritatea etc.

Indicatorul	Indicațiile coeficientului Student's	Importanța diferențelor
Strategia cedării	2,622	Diferențele sunt considerabile

Diferențele importante au fost obținute pentru indicatorul strategia cedării. Criteriul Student's este egal 2,622, ceea ce înseamnă că orientarea spre interesele personale este joasă. Prin urmare, în această școală este nevoie de întreprins acțiuni, care contribuie la rezolvarea problemelor colectivului pedagogic.

Indicatorul	Indicațiile coeficientului Student's	Importanța diferențelor
Evitarea	4,832	Diferențele sunt considerabile

Diferențele importante au fost obținute pentru indicatorul strategiei evitării. Criteriul Student's este egal 4,832, prin urmare, pedagogii evită după posibilitate acțiunile categorice, care necesită o tensiune mare și responsabilitate pentru consecințe, permițând administrației să se ocupe de rezolvarea problemelor.

Indicatorul	Indicațiile coeficientului Student's	Importanța diferențelor
Componenta cognitivă	-3,707	Diferențele sunt considerabile

Diferențele importante s-au obținut și la componenta cognitivă. Criteriul Student's este egal cu -3,707. Aceasta mărturisește faptul că, pentru pedagogi sunt necesare acțiunile, în care, în mare măsură, se manifestă calitățile de afaceri și individuale. Posibil că, acestea întrunesc prezentarea experienței de muncă în limita *Conferințelor din august, Zilele științei ș.a.*

Indicatorul	Indicațiile coeficientului Student's	Importanța diferențelor
Componenta comportamentală	-1,824	Diferențele sunt considerabile

Criteriul Student's este cu -1,824, ceea ce indică diferențele importante pentru componenta comportamentală. Aceasta confirmă că membrii administrației sunt mai uniți între ei, ei manifestă unitate în atingerea scopurilor comune. Dar, pentru majorarea acestui indicator în mediul pedagogilor este nevoie de creat grupe de muncă din profesori pentru diferite activități.

Indicatorul	Indicațiile coeficientului Student's	Importanța diferențelor
Atitudinea față de muncă	-1,989	Diferențele sunt considerabile

Diferențe importante sunt obținute și pentru indicatorul atitudinea față de muncă. Aici criteriul Student's este egal cu -1,989, ceea ce înseamnă că este nevoie de organizat activități de ridicare a valorii muncii pedagogilor.

Indicatorul	Indicațiile coeficientului Student's	Importanța diferențelor
Satisfacția de mărimea salariului	-2,475	Diferențele sunt considerabile

Diferențe importante sunt obținute și pentru indicatorul satisfacției mărimii salariului. Criteriul Student's egal cu -2,475, indică insatisfacția unei părți a colectivului pedagogic de mărimea salariului, prin urmare, este nevoie de majorat motivarea muncii pedagogilor.

Indicatorul	Indicațiile coeficientului Student's	Importanța diferențelor
Atitudinea față de conflicte	-2,388	Diferențele sunt considerabile

Analiza veridicității diferențelor după criteriul Student's a reliefat importante diferențe a indicatorului atitudine față de conflicte. Criteriul este egal cu $-2,388$. Aceasta ne explică că administrația se ciocnește cel mai frecvent cu contradictoriul pozițiilor, opiniilor, evaluărilor și ideilor, și mai des decât pedagogii încearcă să le rezolve cu ajutorul convingerilor. Însă, pedagogii sunt precauți față de conflicte. Aceasta nu-i cea mai bună poziție. Ei au nevoie de a se exprima autonom. La acest subiect se poate recomanda organizarea adunărilor de muncă cu subiecte problematice.

Așa dar, analiza datelor confirmă ipoteza cercetării întreprinse că, managementul conflictelor în colectivul pedagogic contemporan este posibil dacă personalul administrativ și pedagogic posedă un nivel înalt de pregătire capabil să minimizeze condițiile provocatoare de conflict și să rezolve situațiile conflictuale pedagogice a comunicării interpersonale.

14.6. Recomandări privind managementul conflictelor în colectivele pedagogice

Managementul conflictului presupune abilitatea de a ține conflictul la un nivel mai jos, decât cel care devine periculos pentru organizație, grup, relații interpersonale. Managementul conflictului poate contribui la rezolvarea conflictului, adică lichidează problemă, care a provocat conflictul și restabilește relațiile reciproce ale părților conflictuale până la nivelul necesar de asigurare a activității. Managementul conflictului se poate exprima prin reglare, terminare, preîntâmpinare, consens, profilactică, slăbire, presare, amânare ș.a.m.d. [4].

R. Verderber și C. Verderber propun următoarele recomandări generale pentru managementul conflictului:

1. Atenție permanentă partenerului de comunicare, acordarea posibilității de a-și exprima opiniile.
2. Atitudine binevoitoare, stimă.
3. Reflectarea naturală a propriilor simțuri și a simțurilor conlocutorului.
4. Compătimire, participare, toleranță față de slăbiciuni.
5. Accentuarea unității intereselor, scopurilor, obiectivelor. Găsirea în poziția partenerului componentele cu ce putem fi de acord.
6. Recunoașterea dreptății conlocutorului acolo, unde este adevăr.
7. Stăpânirea, autoevaluarea, liniștea tonului.
8. Operare cu fapte.
9. Laconism și verbalizarea gândurilor - cheie ale partenerului.
10. Exprimarea verbală și explicarea cum se înțelege problema, întrebări partenerului(rilor) pentru lămurirea ei.
11. A veni cu propunerea de a examina soluțiile alternative.
12. Demonstrarea interesului de a rezolva problemele și de a împărți responsabilitatea pentru aceasta.
13. Ridicarea importanței partenerului.
14. Menținerea contactului prin mijloace verbale și nonverbale pe parcursul comunicării.
15. În cazul situației conflictuale agresive ea trebuie lichidată. De stabilit bariera emoțională (*Apărarea!*).

La rezolvarea conflictelor, în cazul managementului conduitei personalului în situații de conflict se exclude rolul hotărâtor al conducătorului (directorului, directorului adjunct). Conducătorul de obicei este înzestrat cu anumite atribuții, deține o anumită putere. Prin urmare, el are posibilitatea de a influența subalternii, și, în același rând, să influențeze conduita lor în conflicte concrete – organizaționale, sociale de muncă sau emoționale.

Analiza efectuată ne permite să formulăm unele recomandări pentru rezolvarea situațiilor de conflict în școală.

1. Analizând strategia conduitei personalității în conflicte s-a ajuns la concluzia că, în colectiv se evidențiază aprecierea scăzută a intereselor personale a pedagogilor. Aceasta înseamnă că, colectivul pedagogic trebuie instruit ca să însușească formele active de luptă pentru interesele sale, folosirea tuturor mijloacelor accesibile în atingerea scopurilor preconizate.

2. Analiza strategiilor de învingere a dificultăților profesionale ale pedagogilor și administrației școlii arătată că, actualmente în colectiv se întreprind acțiuni decisive, iar pedagogii se stăruie, în mare măsură, să ocolească acțiunile decisive, care necesită încordare și responsabilitate pentru consecințe. În același rând, conducătorii de școli tind să obțină susținere și intră în contact social, numai atunci, când pedagogii așteaptă ajutor. Aceasta înseamnă că, colectivul pedagogic trebuie să asimileze formele active de influență, să creeze grupuri de lucru din profesori de diferite discipline pentru a realiza diferite activități formale și nonformale.

3. Atitudinea pedagogilor față de conflicte este vigilentă. Pedagogilor le trebuie să se acorde posibilitatea de exprimare anonimă și personală. Pentru rezolvarea acestui subiect se poate recomanda organizarea și realizarea întrunirilor/adunărilor/consfăturilor cu subiecte problematice.

4. Analiza climatului social-psihologic din colectiv arată că, în mediul pedagogic sunt slab exprimate componentele cognitiv și comportamental. Adică, pedagogii nu cunosc destul de bine particularitățile membrilor colectivului său, puțin comunică în timpul rezervat odihnei. De aceea conducerea școlii trebuie să lucreze asupra consolidării colectivului, să realizeze multe activități, în care s-ar manifesta pe deplin calitățile individuale și de afaceri ale pedagogilor. Activitățile trebuie să fie orientate spre formarea abilității de a activa în echipă pentru atingerea scopului comun.

Cercetarea empirică a constatat că:

1. Conduita pedagogilor în situații de conflict este dominată de stilurile compromisului, cedării și evitării, pe când administrația este înclinată spre colaborare și compromis. Aceasta se explică prin cunoașterea teoretică și pregătirea profesională mai înaltă a administrației școlii la subiectul: modul de comportare în situații de conflict.

2. În procesul de atenuare a dificultăților din colectiv, mai frecvent se întreprind acțiuni echilibrate. Atunci când pedagogii așteaptă ajutor și susținere, conducătorii de școli tind să obțină și să se implice activ în contactul social, pe când pedagogii nu doresc să intre în contact social (ceea ce vorbește, mai degrabă, de lipsa încrederii că vor fi susținuți).

3. Analiza caracterului conflictelor în colectivul pedagogic indică că, învingerea unor conflicte de tip pedagog-pedagog, pedagog-elev, vorbește despre necesitatea instruirii pedagogilor cum să aplice formele culturale de comunicare, comportamentul lipsit de conflict în relațiile cu elevii.

4. Cercetarea climatului social-psihologic în colectivul pedagogic a permis să evidențiem cele mai dificile momente, care necesită corecție. Și anume: insatisfacția pedagogilor de mărimea salariului, atitudinea față de muncă, aprecierea contradictorie a componentelor cognitiv și comportamental în grupul de pedagogi. Însă, climatul social-psihologic în colectivul pedagogic se poate caracteriza ca pozitiv.

14.7. Concluzii generale și recomandări

În cadrul cercetării s-a reușit să rezolvăm obiectivele trasate (analiza teoretică a problemei cercetate, precizarea aparatului noțional al cercetării, analiza particularităților apariției conflictelor în colectivul pedagogic, fondarea teoretică și praxiologică a managementului conflictelor în colectivul pedagogic) și să formulăm următoarele concluzii.

Actualmente, ca niciodată, este important să ținem minte că, îmbunătățirea disciplinei nu poate fi atinsă numai cu ajutorul acțiunilor administrative. În timpul democrației cresc cerințele față de oameni, însă se schimbă modalitățile de influență asupra lor și metodele educative. Succesul colectivului este asigurat nu numai de indicații, comenzi, ordine, dar și de logică și convingere. Aceasta înaintea cerințe față de intelect, erudiția conducătorilor, pregătirea lor psihologică, pedagogică și managerială. Indiferent de dificultățile obiective, apare conflictul intern și necesitatea de lucrat asupra sa, a perfecționa măiestria profesională și abilitatea de a lucra cu oamenii. Însă, nu

toți conducătorii conștientizează aceasta. De aceea, în colective arar ciocniri între conducători și subalterni, ceea ce duce la conflicte.

Conflictul nu e o tragedie. El are dreptul la existență. În cadrul cooperării apare inevitabil competiția și concurența între membrii școlii. Este naiv să gândim că, în colectiv e numai liniște și pace, nimeni nu intră în discuții, nu apar contradicții. Viața fără conflicte este o iluzie. În orice instituție educațională cei avansați își asumă dreptul de a lupta cu vechiul, de a învinge conservatismul și rutina, obișnuințele negative, opiniile demagogice. Diferite tipuri de luptă creează situații de conflict, încordează contradicțiile, mărește tensiunea psihologică și starea emoțională a oamenilor școlii.

Generalizând cele descrise, trebuie de menționat, încă o dată, că abilitatea de a conduce conflictele este o importantă calitate profesională, fără de care este de neînchipuit executarea eficientă a funcțiilor sale de manager, cadru didactic și educator.

Realizarea cercetării interacțiunii conflictuale în colectivul pedagogic a permis să evidențiem că, stilurile dominante de comportare a pedagogilor în situațiile de conflict sunt cele de compromis, cedare și evitare, pe când administrația recurge la colaborare și compromis. Pentru învingerea dificultăților profesionale în colectiv se aplică, cel mai frecvent, acțiuni echilibrate. În același timp, conducătorii instituțiilor educaționale tind să obțină susținere și se implică activ în contactul social, iar pedagogii așteaptă ajutor din partea administratorilor.

Studiul particularităților climatului social-psihologic din colectiv indică că, în mediul pedagogilor se manifestă slab componentii cognitiv și comportamental, ceea ce înseamnă că, pedagogii nu cunosc bine capacitățile de muncă și individuale ale membrilor colectivului, pentru ca în caz de necesitate să vină în ajutor sau să aștepte susținere reciprocă.

Studiul diferențelor în perceperea conflictelor și conduitei conflictuale a pedagogilor și a administrației școlii, conform criteriul Student's, ne permite să constatăm că pedagogii sunt receptivi la conflicte. Pedagogilor le trebuie să li se acorde posibilitate de a-și exprima anonim și privat gândurile, pentru a-și afirma punctul de vedere asupra problemelor. În colectivul pedagogic domină conflictele de tip pedagog-pedagog, pedagog-elev, ceea ce vorbește despre necesitatea instruirii pedagogilor în aplicarea formelor culturale de comunicare și comportament lipsit de conflicte în relațiile reciproce și cu elevii.

Analiza rezultatelor ne-a permis să formulăm recomandări pentru perfecționarea managementului conflictelor în colectivul pedagogic:

1) în colectivele pedagogice trebuie de efectuat instruirea pedagogilor în aplicarea formelor active și culturale de comunicare și promovare a propriilor interese, mărirea mijloacelor accesibile în atingerea scopurilor preconizate;

2) colectivul pedagogic trebuie să pregătească membrii săi pentru aplicarea formelor active de interacțiune, să organizeze echipe de lucru, din pedagogi a diferitor discipline școlare, pentru activități formale și nonformale;

3) de planificat, organizat și realizat adunări de lucru cu subiecte problematice;

4) administrația școlii trebuie să lucreze asupra consolidării colectivului, să realizeze activități, unde s-ar manifesta pe deplin calitățile de muncă și individuale ale pedagogilor. Activitățile trebuie să contribuie la formarea abilităților de muncă în echipă și să atingă scopurile comune.

5. Pentru micșorarea conflictelor în colectivul pedagogic, cât și pentru formarea calităților profesionale ale pedagogilor în școală trebuie creat un sistem de lucru cu personalul pedagogic.

6. Creșterea individuală a nivelului profesional al pedagogilor are loc și se stimulează în procesul dezvoltării individuale și necesită a fi inclus în programul activităților de autodidact. Acest program este elementul de bază al sistemului de formare continuă a personalului pedagogic.

7. Formele de lucru cu personalul pedagogic în domeniul managementului conflictului în colectivele pedagogice trebuie diversificate (de la participarea în seminare de schimb de experiență, la conferințe, activități teoretice și practice, lecții, convorbiri, consultații, mentorat etc.), în cadrul cărora pedagogii se vor familiariza cu conținutul noțiunilor psihologie și manageriale, vor primi

recomandări despre modalitățile de autoevaluare a particularităților de manifestare în activitatea de management al conflictelor.

Rezultatele obținute în cercetare nu pretind la o rezolvare exhaustivă a problemei managementului conflictului în colectivele pedagogice.

Referințe bibliografice

1. Андриади И.П. Основы педагогического мастерства. Учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр "Академия", 1999.
2. Бодалев А.А. Личность и общение. – М., 1983.
3. Бородкин, Ф.М., Коряк, Н.М. Внимание: конфликт! - Новосибирск: Наука, 1989.
4. Вердербер Р. Психология общения: Пер. с англ. /Р. Вердербер, К. Вердербер. – 11-е изд. – СПб.: Нева, 2005.
5. Гражданское самочувствие учителей Московской области. // Информационно-аналитический материал по результатам мониторингового социологического исследования. М.: ИПК и ПРНО МО, 1994. С. 11.
6. Гришина Н.В. Производственные конфликты и их регулирование. - Л.,1982.
7. Громова О.Н. Конфликтология. Курс лекций. – М.: Ассоциация авторов издателей "Тандем". Издательство "ЭКМОС", 2001. – 320с.
8. Дискуссии. Проблемы конфликтологии. // Социологические исследования. 1993. - № 9.- С. 52-57.
9. Дмитриев А.В. Конфликтология: учебное пособие. - М.: Гардарики, 2002.
10. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М., 1987; Общение как педагогическая проблема // Сб. научных трудов / Под ред. А.В. Мудрика. – М., 1974; Шмелёв А.Г. Острые углы семейного круга . – М.,1986
11. Дорохова Л. Били ли мальчика? // Учительская газета. 1991. №4. С. 11
12. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии. - М.: Российское педагогическое агентство, 1995г. - 184с.
13. Жутикова Н.В. Учителю о практике психологической помощи. – М., 1988. –300с.
14. Запрудский Ю.Г. Социальный конфликт. - Ростов-на-Дону.: Феникс, 1992.
15. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта. - М.: Аспект Пресс, 1996.
16. Зеркин Д.П. Основы конфликтологии.: Курс лекций. Ростов-на-Дону: "Феникс", 1998. – 480с.
17. Климов Е.А. Конфликтующие реальности в работе с людьми. Учеб. пособие –М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО "МОДЕК", 2001. – 192с.
18. Конфликтология: Учебник для вузов / В.П. Ратников, В.Ф. Голубь, Г.С. Лушакова и др.; Под ред. Проф. В.П. Ратников, - М.: ЮНИТИ - ДАНА, 2001
19. Коузер Л. Основы конфликтологии. - СПб.: Светлячок, 1999.
20. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В.Петровского, Н.Г.Ярошевского. - Ростов н/Д: Феникс, 1998
21. Кричевский Р.Л. Если вы - руководитель. - М.: Дело, 1996
22. Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Социальная психология малой группы. – М.: Аспект-Пресс, 2001
23. Кулиев, Т.А., Мамедов, В.Б. Руководитель и коллектив: взаимодействие – М.: Знание, 1990.
24. Мелибрда Е. Я-ты-мы: Психологические возможности улучшения общения. – М.: Прогресс, 1986
25. Мескон М, Альберт М, Хедоури Ф .Основы менеджмента. - М.: Дело, 1992.
26. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. -Прайм: Еврознак, 2005.
27. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб.: Питер, 2000.- 560с. (с. 441-448)

28. Робер М. А., Тильман Ф. Психология индивида и группы. — М.: Прогресс, 1988. — 142с.
29. Светлов В.А. Управление конфликтом. Новые технологии принятия решений в конфликтных ситуациях. — М.: Росток, 2003
30. Скотт Дж.Г. Способы разрешения конфликтов. - Киев: Верзинин и к0, ЛПД, 1991.
31. Социальное управление: словарь-справочник. — М.: МГУ, 1994.
32. Тренев Н.Н. Управление конфликтами. — М.: Приор, 2001
33. Учитель, школа, общество / Социологический очерк 90-х годов. СПб.: СПГУПМ, 1995. - С. 167
34. Фишер Р., Юри У. Путь к согласию, или переговоры без поражения. — М.: Наука. 1992. — С. 22 – 25.
35. Хорни К. Ваши внутренние конфликты. - СПб., 1997. — 276с.
36. Шакуров Р.Х. Директор школы и микроклимат учительского коллектива.-М.,1979
37. Шакуров Р.Х. Социально - психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. - М., 1990.
38. Шаленко В. Н. Социально-трудовые конфликты в России: анализ динамики и методы разрешения. // Социальный конфликт. 1999. - №3. - С. 11.
39. Щербак В.Е. Конфликтные ситуации на предприятии // ЭКО. 1990, №11.
40. Patraşcu Dumitru. Rezolvarea conflictului şi misiunea educaţiei şcolare // Inovaţia 2001, Nr. 1, 2015, p. 51 – 61.
41. Патрашку Д. Феномен манипулирования в учебных заведениях // „Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei: Istorie, Performanţe, Personalităţi”, Conferinţa Ştiinţifică Internaţională (2016; Chişinău). Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei: Istorie, Performanţe, Personalităţi: Materialele Conferinţei Ştiinţifice Internaţionale consacrate aniversării a 75 de ani de activitate, 20-21 octombrie 2016, Chişinău / coord. şt.: Lilia Pogolşa, [et al.]; com. şt.: Aglaida Bolboceanu [et al.]. — Chişinău: Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei (Tipogr. „Impressum”), 2016, p. 253 - 260.

BIBLIOGRAFIE GENERALĂ

1. Alexandru Constantina. Factori care influentează rezolvarea conflictelor la elevi / Constantina Alexandru, Camelia Puzdriac [s.n.] // Psihologia socială 2008 № 21 P. 86-101 Bibliogr.- 21 titl.
2. Anghel Petre. Comunicarea în asistența socială - între emitere și ascultare // Revista de asistență socială, 2011 № 1 P. 197-205 Bibliogr.- 9 titl.
3. Badi Cristina. Strategii și tehnici de rezolvare și prevenire a situațiilor conflictuale în sala de grupă // Revista învățământul preșcolar 2009 № 1-2 P. 23-25.
4. Bagrin Olesea. Metodele de soluționare/prevenire a conflictelor : [profesor-elev] // Univers Pedagogic Pro 2012 № 2(321).
5. Bate Gabriela. Managementul conflictelor//Revista învățământul preșcolar 2008 № 3-4 P. 63-65.
6. Bell Arthur H. Gestionarea conflictelor în organizații. Tehnici de neutralizare a agresivității verbale Arthur H. Bell ; trad.: Kiki Vasilescu. – Iași: Polirom, 2007. – 216 p.
7. Benson H. The Relaxation Reponse, William Morrow&Co. 1976.
8. Birk L. Biofeedback: Behavioral Medicine. New York: Grune&Stratton. 1973.
9. Bîzu Petru. Negocierea conflictelor într-o instituție de învățământ, Bacău, Rovimed Publishers, 2010.
10. Bodine Richard J., Crawford Donna K. The Handbook Of Conflict Resolution Educational guide to building quality programs in schools NIDR – National Institute for Dispute Resolution Jossey-Bass – A Wiley imprint
11. Borodkin F. M., Koreakin N. M. Atenție: conflictul. M., 2004.
12. Burduj Eugen. Fundamentele managementului organizației, București, Ed. Economică, 1999.
13. Blaga Alexandra-Maria. Personalitatea angajatului în mediul organizațional din perspectiva soluționării conflictului și a stresului organizațional // Revista de psihologie organizațională, 2008 № 1-4 P. 91-106 .
14. Bouchard Nelson. Rezolvarea conflictelor la serviciu: Tipuri de personalitate și soluții / Nelson Bouchard ; trad.: Dana-Maria Cimpoi. - Iași : Polirom, 2006. - 168 p.
15. Bowling Daniel. Psihologia mediatorului [monografie] Daniel Bowling, David A. Hoffman; trad.: Nadina Visan. – București: Trei, 2012. – 384 p.
16. Boza Mihaela. Percepția conflictului și construirea unei scale de măsurare a schematicității la conflict // Psihologie. Pedagogie specială. Asistența socială 2006 № 1(2) P. 26-34.
17. Buliga Daniela. Perspective actuale asupra interfeței munca-familie: conflict și influența pozitivă // Psihologia socială 2012 № 29(I) P. 73-89.
18. Buga (Popescu) M.A. Strategii de soluționare a stărilor conflictuale în organizația școlară. Teza de doctorat, Univ. București, Fac. De Psihologie și Științele Educației. 2011.
19. Carauș D., Cebotari S., Cirimpei C., Lîsenco S, Șargu C. Asigurarea drepturilor copiilor prin dezbateri. Ghid practic pentru organizarea activităților cu copii de la 8 la 12 ani, Chișinău, Editura Epigraf, 2007.
20. Chiric Daniela. Prevenirea și rezolvarea conflictelor școlare // Vârstele școlii 2009 № 1-3(26) P. 33.
21. Clearinghouse on Educational Management, U.S.A., California, 1982.
22. Clerget Stephane. Ghidul adolescentului pe înțelesul părinților [monografie] Stephane Clerget ; trad.: Viviana Serni. – București: Aramis Print, 2011. – 272 p.
23. Cojocaru Victoria. Management educational [suport de curs] Victoria Cojocaru, Nina Socoliuc; Acad. de Stat a Rep. Moldova, Univ. de Stat din Tiraspol, Univ. de Stat “Alec Russo” din Bălți. – Ch.: Cartea Moldovei, 2007. – 264 p.
24. Cojocaru Vasile Gh. Renovarea educației prin implementarea celor mai avansate tehnici de conducere, Chișinău, 2004.

25. Cojocaru Vasile Gh. Schimbarea în Educație și Schimbarea managerială, Chișinău, 2004.
26. Cojocaru Vasile Gh. Management educațional, Chișinău, 2003.
27. Constantinescu Dan Anghel, Ungureanu Ana-Maria. Management, vol.II Editura Tehnică, București 1998.
28. Cooper C.L, Marshall, J. Occupational sources of stress: a review of the literature relating to coronary heart disease and mental ill health. În: Journal of Occupational Psychology, 49; 1 1-28.
29. Cornelius H. Știința rezolvării conflictelor. Fiecare poate câștiga : [monografie] / H. Cornelius, S. Faire; trad.: A. Stoica-Constantin, C. Clark, pref.: A. Stoica-Constantin. - București : Știința & Tehnica, 1996. - 272 p.
30. Cuznetov Larisa. Intercomunicarea familială. Modalități de soluționare a conflictelor "adolescenți-părinți" [monografie] Larisa Cuznetov; Inst. de Științe Pedagogice și psihologice. – Ch.: ASEM, 1997. – 76 p.
31. Cuznetov Larisa. Relațiile "adolescenți-părinți" (strategii psihopedagogice de profilaxie a conflictelor la adolescenții preocupați de artă) [monografie]. Larisa Cuznetov; Ministerul Învățământului și Științei. – Ch., 1995. – 21 p.
32. Diaconu Carmen. Negocierea conflictelor în școală: [monografie] / Carmen Diaconu, Cristina Dascalu. - Bacău : Rovimed Publishers, 2010. - 66 p.
33. Dumitrana Magdalena. Conflictul în clasă: Procedee de abordare // Psihologia copilului 2007-2008 № 6-7 P. 154-159.
34. Dumitras, R.. "L'assertivite" ("Assertiveness") : (Stare pozitivă, în situație de conflict, în comunicarea profesională) // Economica 2009 № 4(68) P. 47-51.
35. Druță Florin. Motivația economică, Editura Economică, București, 1999.
36. Folger J.P., Poole M.S., Stutman R.K. Working Through Conflict: Strategies for Relationship, Groups, and Organization (4th Edition). Essex, UK: Allyn & Bacon, 2000.
37. Galtung J. Conflict as a way of life. În: Progress in mental health: proceeding. Ed. by Hugh Freeman. London: Chzrchill, 1969.
38. Garant Wendy. Rezolvarea conflictelor, București, Teora, 2010.
39. Charly Cungi. Cum puteți scăpa de stress, Polirom, 2000.
40. Georgescu M. Năstășel E. Analiza problemelor de conducere. Academia "Ștefan Gheorghiu", București, 1987.
41. Gherman, Cornelia. Mediarea conflictelor în școală : [monografie] / Cornelia Gherman. - Bacău: Rovimed Publishers, 2010. - 134 p.
42. Gitan, Alice-Ileana. Situații de conflict între copii - modalități de gestionare // Didactica 2013 № 30 P. 12-13.
43. Grant, Wendy. Rezolvarea conflictelor = Resolving conflicts : [monografie] / Wendy Grant ; trad.: Mihai-Dan Pavelescu. - Bucuresti : Teora, 2002. - 133 p.
44. Handruc, Marinela. Managementul conflictelor : Studiu de caz // Revista învățământul prescolar 2008 № 1-2 P. 55-57.
45. Horney, Karen. Conflicturile noastre interioare. O teorie constructivă asupra nevrozei [monografie]. – București: IRI, 1998. – 204 p.
46. Ibis, Adrian. Influența agenților de socializare (familia, școala, grupul de referință) asupra comportamentelor predelincente ale elevilor [monografie] Adrian Ibis ; red.: Vasile Parlipet, cop.: Sorin Sava. – București: Pansofia, 2000. – 161 p.
47. Ivancevich, J.M., Ganster. D. C. Job Stress: from Theory to Suggestion, New York, Hawoorth Press, 1987.
48. Kohlrieser, George. Soluționarea conflictelor și creșterea performanței: Metode bazate pe negocierea de ostatici / George Kohlrieser; trad.: Cristina Popa. - Iași: Polirom, 2007.-392 p.
49. Kohn. J.P. Stress modification using progressive muscle relaxation. În: Professional Safety, 26:15-19.
50. Level Dale A. Jr., Galle William P. Jr. Managerial Communication BPI / IRWIN, Homewood, Illinois, 1998.

51. Lindelow John, Mazzarella Jo Ann. School Climate: Another Perspective ERIC.
52. Losii Elena. Inteligența emoțională și activitatea profesională // Psihologie 2009 № 2 P. 43-48.
53. Massie Joseph L., John Douglas. Managing. A Contemporary Introduction. 4th Edition, Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, New Jersey; 1985.
54. Maistru, Rodica. Interpretări filozofico-psihologice ale conflictelor din familia contemporană // Aspecte psihopedagogice ale curriculumului de educație a părinților în Republica Moldova. Conferința științifico-practică internațională Ediția a II-a Chișinău, 2003 P. 176-180.
55. Matei, Laura. Adio, iubitele! // PSIHLOGIA AZI 2007 № 22 P. 56-59.
56. Mândăcanu Virgil. Etica Pedagogică, Chișinău. 2000.
57. Mândăcanu Vtrgil. Tehnologii educaționale moderne. Vol 1-5, Chișinău-București, 1994-1995.
58. Mayer B., The Dynamics of Conflict Resolution: A Parctitioner's Guide. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.
59. Meichenbaum D. Cognitive-Behavior Modification, New York, Plenum press, 1977.
60. Mic dicționar enciclopedic, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1986.
61. Murphy. L.R. Occupational stress management: a review and appraisal. În: Journal of Occupational Psihologiv, 57: 1-15.
62. Meslec, Nicoleta. The impact of conflict on group moods : The moderating effect of group emotional intelligence / Nicoleta Meslec, Petru Lucian Curseu, Smaranda Boros // PSIHLOGIA SOCIALA 2010 № 26(II) P. 61-72.
63. Milcu, Marius. Psihologia relațiilor interpersonale. Competiție și conflict. Abordare dinamică. Un model experimental. – Iași: Polirom, 2008. – 231 p.
64. Munteanu, Alina. Influența separării părinți-copii asupra calității relației de cuplu în viața adultă a copilului // Psihologie 2012 № 2 P. 14-25.
65. Mykhaylova, Oksana. Les particularites cognitives de la presentation des sujets de conflict dans la presse militaire et civile sous l'aspect de la traduction //Intertext 2014 №1-2 P. 195-204.
66. Nastas, Dorin. Dinamica identității sociale în contextul relațiilor între grupuri. – Iași: Editura Universității "Alexandru Ioan Cuza", 2005. – 306 p.
67. Naum (Mina) S. Perfecționarea managementului conflictelor. Teza de doctorat, Univ. București, Fac. De Management, 2008.
68. Neculau, A. A trăi printre oameni, Iași, Junimea, 1989.
69. Neculau, A. Personalitate și schimbare. În: Neculau. A. (coordonator) Cultură și personalitate, București, Ed. Militară, 1991.
70. Neculau A. România — dificultățile schimbării. *O abordare psihosociologică*. Revista de psihologie, 38. 1. 81- 89., 1992.
71. Neculau, A. Reprezentările sociale - o nouă carieră. În: Analele Științifice ale Universității A.I.Cuza, Iași, 1992.
72. Oancea Eleana. Strategii și tehnici de rezolvare și prevenire a situațiilor conflictuale // Univers Pedagogic Pro 2011 № 4(275) P. 4.
73. Pacurar Anda. Rezolvă conflictele cu adolescentul tău // Psihologia azi, 2007 № 25 P. 72-75.
74. Panisoara Ion-Ovidiu. Comunicarea eficientă [monografie] Ion-Ovidiu Panisoara; red.: Adrian Serban. – Iași: Polirom, 2004. - Editia a II-a rev. și adaugită. – 344 p.
75. Patrașcu Dumitru. Cuget și zbucium, Chișinău, 2014.
76. Patrașcu Dumitru. Fantantasma mentalității, Chișinău, 2011.
77. Patrașcu Dumitru. Tehnologii educaționale, Chișinău, 2005.
78. Patrașcu Dumitru, Patrașcu Ludmila, Mocrac Anatol. Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice, Chișinău, Știința, 2003.
79. Patrașcu Dumitru. Rezolvarea conflictului și misiunea educației școlare // Inovația 2001, Nr. 1, 2015, p. 51 – 61.

80. Pălaru Svetlana. Comunicare eficientă - cheia soluționării conflictelor. Proiect didactic la ora de dirigenție // *Univers Pedagogic Pro* 2012 № 13(332) P. 5.
81. Perjan, Carolina. Conflictul în mediul cadrelor didactice // *Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului*. Conferința de totalizare a muncii științifice și științifico-didactice a corpului profesoral-didactic pentru anul 2012 Vol. I Chișinău, 2013 P. 13-16.
82. Petrescu Ion. Management, ediția a II-a, Editura Tipocart Brașovia, Brașov, 1993.
83. Pescaru, Adina. Theoretical accents in "The family" Concept development Adina Pescaru, Roxana Enache // *Analele Universitatii "Stefan cel Mare" Suceava* 2009 Tomul VI. Seria Stiinte ale educatiei P. 286-297.
84. Plesca Maria. Strategii de soluționare a conflictelor educaționale // *Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului*. Conferința științifică internațională "Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" la 70 de ani" Vol. I Chișinău, 2010 P. 80-89.
85. Pleșca Maria. Specificul comportamentului adolescenților în situații de conflict // *Revista de științe socioumane* 2009 № 1 P. 36-41.
86. Popescu Angela. Conflictul diegetic ca o formă mentis // *Vârstele școlii* 2009 № 1-3(26) P. 7-8.
87. Popescu Gabriela-Florenta. Conflictul intern și intrapsihic la adolescenții timizi // *Revista de psihologie* 2009 № 1-2 P. 51-62.
88. Popovici Carmen. Metafora terapeutică - modalitate de surprindere a conflictului intraindividual // *Revista de psihologie* 2001 № 3-4 P. 289-292.
89. Potînga Alexei. Conflictul și prevenirea acestuia în cadrul poliției de proximitate // *Revista Națională de Drept* 2006 № 9 P. 26-29.
90. Prisibilovici Ludmila. Prevenirea și soluționarea conflictelor în școală // *Paradigma managementului educațional din perspectiva integrării europene*. Conferința științifico-practică din 28 iunie 2006 Chișinău, 2006 P. 198-200.
91. Radu I. Psihologie socială. În: I. Radu, P. Iliuț, L. Matei., Cluj-Napoca. Ed. Exe, 1994.
92. Racu I. Psihogeneza conștiinței de sine în condiții sociale diferite, Chișinău. 1997.
93. Radut, Daniela. Unele aspecte teoretice ale conflictelor și comunicării familiale adolescenți-părinți // *STUDIA UNIVERSITATIS* 2009 № 9(29). Științe ale educației P. 77-81.
94. Rusu Inga, Carolina Platon. Abordarea constructivă a conflictului în cuplurile tinere. // *STUDIA UNIVERSITATIS* 2008 № 5(15). Științe ale educației P. 151-154.
95. Rusu Costache, Voicu Monica. ABC-ul managerului, Editura Gh. Asachi, Iași, 1993.
96. Sanduleac Sergiu. Crize și conflicte în organizații // *Revista de științe socioumane* 2010 № 1 (14) P. 72-77.
97. Savu Nicoleta. Tehnici de rezolvare eficientă a conflictelor pentru preșcolari și școlarii mici // *Învățământul preșcolar și primar* 2013 Nr 3-4 P. 25-29.
98. Scafes-Balasoiu Loredana. Rolul schemei cognitive în inițierea și desfășurarea conflictului // *Psihologie. Pedagogie specială. Asistența socială* 2010 Nr 3(20) P. 82-86.
99. Simmel Georg. Sociologie. Studii privind formele socializării. –Berlin: Sigma, 2000.–568 p.
100. Shapiro Daniel. *Conflictul și comunicarea, un ghid prin labirintul artei de a-i face față conflictelor*, Editura Arc, Chișinău, 1998.
101. Șleahțișchi Mihai. Pledoarie pentru mediere școlară // *Psihologie. Pedagogie specială. Asistența socială* 2013 Nr 4(33) P. 114-122.
102. Ștefanica Ana. Comunicarea nonviolentă, o alternativă de soluționare a conflictelor, 2009 // *Didactica* 2009 Nr 3 P. 16-17.
103. Ștoica-Constantin Ana. Conflictul interpersonal. Prevenire, rezolvare și diminuarea efectelor. – Iași: Polirom, 2004. – 304 p.
104. Stanton Niki. Comunicarea, Societatea Știință & Tehnică. București, 1995.
105. Ștoica-Constantin Ana, Neculau Adrian. Psihosociologia rezolvării conflictului [monografie] Coord.: Ana Ștoica-Constantin, Adrian Neculau. – Iași: Polirom, 1998.–283 p.

106. Țapu Grigore. Problematika relației fiica-mama // Psihologie 2011 № 1 P. 80-85.
107. Toca Ioan. Management educațional. – București : EDP, 2007. - Ed. a 2-a, rev. – 208 p.
108. Țurcan Lilia. Pedagogia toleranței: Ghid metodologic – Chișinău: S. n., 2013. – 150 p.
109. Țurcan T. Psihologia conflictului, Chișinău, S.n., 2005.
110. Uncu Veronica. Abandonul școlar: abordare psihologică, 2011 / Veronica Uncu, Maria Penu // Psihologie 2011 Nr 3 P. 42-46.
111. Vallieres Susanne. Trucuri psihologice pentru părinți. Cum să ne educăm copilul (6-9 ani) Susanne Vallieres; trad.: Gabriela Petrila, Paul Aneci. – Iași: Polirom, 2011. – 264 p.
112. Verdes Angela. Impactul importanței satisfacției în căsătorie asupra interacțiunii soților în situații de conflict // Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului. Conferința de totalizare a muncii științifice și științifico-didactice a corpului profesoral-didactic pentru anul 2012 Vol. I Chișinău, 2013, P. 64-70.
113. Virlean Maria. Conflictele școlare: tipuri, cauze, soluții, 2010//Psihologie 2010 Nr 2 P.40-46.
114. Vîrtosu Lilia. Managementul conflictului, 2014//Învățătorul modern 2014 Nr 2(30) P.25-26.
115. Vlăsceanu Mihaela. Psihologia organizațiilor și conducerii, Editura Paideia, București, 1993.
116. Vlăsceanu M. Psihosociologia organizațiilor și conducerii, București, 1993.
117. Vlăsceanu Lazăr, Zamfir Cătălin. Dicționar de sociologie, Editura Babei, București, 1993.
118. Wag Braddick, Ba. Fbim. Management for Bankers, Butterwrths, London. Dublin. Edinburgh, 1991.
119. Wendy Grant. Rezolvarea conflictelor, București, Teora,1997.
120. A World in Change : Through Communication towards Integration Experiense gained through Brainstorm Summer schools and Courses (1996-2000) Vadul-lui-Voda, Moldova Soros Foundation-Moldova ; transl.: Ana Gorea. – Ch.: ARC Publishing House, 2001.
121. Амиргамзаева Д. Н.. Управление педагогическим конфликтом как средство достижения согласия его участников //Высшее образование сегодня 2007 № 12 С. 49-51.
122. Александрова Е. В. Социально-трудовые конфликты: пути разрешения. – М.: ПМБ РАУ, 1993.
123. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: Учебник для вузов. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007.
124. Астахова Т. Идеология школьных конфликтов // Учитель 2011 № 3 С. 67-71.
125. Балыхина Т. М.. Компетентность преподавателя и администратора вуза в разрешении конфликтов / Т. М. Балыхина, А. А. Денисова // Высшее образование сегодня 2007 № 1 С. 48-51. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – СПб.; М.: Университетская книга, АСТ, 1998.
126. Богданов Е. Н.,Зазыкин В. Г. Психология личности в конфликте: Учебное пособие. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004.
127. Бороздина Г. Психология делового общения: Учебное пособие. – М.:ИНФРА-М, 1998.
128. Бородкин, Ф.М., Коряк, Н.М. Внимание: конфликт! - Новосибирск: Наука, 1989.
129. Валишин Ю. И.. Учителю географии о психологии конфликтов / Ю. И. Валишин // География в школе 2008 № 7 С. 56-57.
130. Васильев Н. Н. Тренинг преодоления конфликтов. – СПб.: Речь, 2002.
131. Вердербер Р. Психология общения: Пер. с англ. /Р. Вердербер, К. Вердербер. – 11-е изд. – СПб.: Нева, 2005.
132. Вересов Н. Н. Формула противостояния, или Как устроить конфликт в коллективе. М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998.
133. Ворожейкин И. Е., Кибанов А. Я., Захаров Д. К. Конфликтология: Учебник. – М.: ИНФРА-М, 2000.

134. Воробьева К. А. Профилактика конфликтов в образовательной среде как средство повышения эффективности работы классного руководителя // Воспитание школьников 2012 № 4 С. 28-31.
135. Гришина Н.В. *Психология конфликта*, Спб.: Питер, 2006.
136. Гришаева Н. П. Социально-психологические причины конфликтов (воспитатель-родитель) в дошкольном учреждении//Педагогическая Диагностика 2011 № 3 С. 111-117.
137. Гришина Н.В. Производственные конфликты и их регулирование. - Л.,1982.
138. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2006.
139. Громова О. Н. Конфликтология: Курс лекций. – М.: Ассоциация авторов и издателей «Тандем», ЭКМОС, 2000.
140. Дискуссии. Проблемы конфликтологии. // Социологические исследования. 1993. - № 9.- С. 52-57.
141. Дмитриев А.В. Конфликтология: учебное пособие. - М.: Гардарики, 2002.
142. Доценко Е. Психология манипуляции: феномены и механизмы защиты. – М.: Че Ро, 1997.
143. Жутикова Н.В. Учителю о практике психологической помощи. – М., 1988. –300с.
144. Зайцева Жаннета. От конфликта до контакта // Директор школы 2007 № 4 С. 41-45.
145. Занковский А.Н. *Организационная психология*, М., 2009.
146. Здравомыслов А. Г. Социология конфликта: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 1996.
147. Зеркин Д. П. Основы конфликтологии: Курс лекций. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.
148. Емельянов С.М. *Практикум по конфликтологии*, Питер, 2000.
149. Емельянов С. М. Управление конфликтами в организации. – СПб.: Авалон, Азбука-классика, 2006.
150. Журавель В. П. Терроризм, экстремизм, сепаратизм (В выступлениях и статьях). – М.: МакБланш, 2005.
151. Кабатченко Т.С. Психология управления, М., 2000.
152. Карташев С. Конфликтология, М., 1996.
153. Кивва, Н.. Конфликты и методы их разрешения // Учитель 2007 № 3 С. 20-23.
154. Кириллова Ю. В.. Психолого-педагогический практикум с педагогами ДОУ "Предупреждение и разрешение конфликтов в процессе педагогического взаимодействия с родителями воспитанников ДОУ" // Дошкольная педагогика 2011 № 1 С. 55-62.
155. Климов Е.А. Конфликтующие реальности в работе с людьми. Учеб. пособие –М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО "МОДЕК", 2001.
156. Козер Л. Функции социального конфликта. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000.
157. Козлов В.В., Козлова А.А. Конфликт: участвовать или создавать... / В.В. Козлов, А.А. Козлова. – М.: Эксмо, 2009.
158. Коновалов, А. Ю.. Круги поддержки сообщества как технология урегулирования школьных конфликтов // Социальная педагогика 2014 № 2 С. 42-49.
159. Коновалов Антон. Школьная служба примирения // Народное образование 2009 № 2 С. 208-215; Социальная педагогика 2009 № 1 С. 56-65.
160. Коновалов Антон. Служба примирения в системе образования : Создание сообщества и выработка стандартов // Народное образование 2009 № 8 С. 108-116.
161. Конфликтология / Под ред. А. С. Кармина. – СПб.: Лань, 1999.
162. Конфликтология: Хрестоматия/ Составитель: Н. И. Леонов. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002.
163. Корнелиус Х.,Фэйр Ш. Выиграть может каждый. Как разрешать конфликты. – М.: Стрингер, 1992.

164. Кричевский Р. Л. Если Вы руководитель М., 1996.
165. Кузовкова, Ю. А.. Мирись, мирись и больше не дерись / Ю. А. Кузовкова, И. С. Адмиральская // Социальная педагогика 2013 № 1 С. 49-59.
166. Ликсон Ч. Конфликт. Семь шагов к миру. – СПб.: Питер, 1997.
167. Линчевский Э. Э. Мастерство управленческого общения: руководитель в повседневных контактах и конфликтах. – СПб.: Речь, 2002.
168. Литвинов А. В.. Школьные конфликты : как их предупредить? / А. В. Литвинов // Социальная педагогика 2014 № 6 С. 43-59.
169. Мастенбрук У. Управление конфликтными ситуациями и развитие организации. – М.: ИНФРА-М, 1996.
170. Машкон В.Н. Психология управления, Санкт- Петербург, 2000.
171. Мексон М. Х, Альберт М.,Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М.: Дело, 2000.
172. Новгородова Алена. Помогите подростку выплеснуть энергию / Алена Новгородова // Директор школы 2008 № 6 С. 80-83.
173. Овсейчик Ольга. Приходится быть миротворцем//Директор школы 2009 № 4 С. 49-51.
174. Овчинникова, Татьяна. Школьная служба примирения: Конструктивное решение конфликтов между учащимися / Татьяна Овчинникова, Ольга Селиванова // Директор школы 2007 № 8 С. 86-89.
175. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. – СПб.: Общество «Знание», 1999.
176. Патрашку Д. Педагогические основы управления процессом трудовой подготовки школьников в Республике Молдова (докторская диссертация), М: РАО ИПСМ, 1994.
177. Патрашку Д., Гамов И. Управление человеческими ресурсами, Кишинэу, 2009.
178. Патрашку Д. Феномен манипулирования в учебных заведениях // „Institutul de Științe ale Educației: Istorie, Performanțe, Personalități”, Conferința Științifică Internațională (2016; Chișinău). Institutul de Științe ale Educației: Istorie, Performanțe, Personalități: Materialele Conferinței Științifice Internaționale consacrate aniversării a 75 de ani de activitate, 20-21 octombrie 2016, Chișinău / coord. șt.: Lilia Pogolșa, [et al.]; com. șt.: Aglaida Volboceanu [et al.]. – Chișinău: Institutul de Științe ale Educației (Tipogr. „Impressum”), 2016, p. 253 - 260.
179. Паркинсон С., Рустомджи М.К. Искусство управления, Санкт-Петербург, 1992.
180. Питер Э. Лэнд Менеджмент - искусство управлять, М., 1995.
181. Почекаева, И.. Культура поведения в конфликте - как ее формировать // Воспитание школьников 2009 № 2 С. 34-37.
182. Пятаков Евгений. О технологии разбора и погашения конфликтов // Школьный психолог 2011 № 14 С. 27-31.
183. Розанова В.А. Психология управления, М., 1997.
184. Розанова В.А. Психология управления, М., 2002.
185. Савина, Надежда. Конфликты в школе - фактор криминализации подростков // Народное образование 2008 № 5 С. 254-260; Социальная педагогика 2009 № 1 С. 0-47.
186. Самыгин С. И., Столяренко Л. Д. Психология управления: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997.
187. Сельченко..В. Прикладная конфликтология, Минск, 1999.
188. Светлов В.А. Управление конфликтом. Новые технологии принятия решений в конфликтных ситуациях. – М.: Росток, 2003.
189. Скотт Д. Конфликты, пути их преодоления. – Киев: Внешторгиздат, 1991.
190. Скотт Дж.Г. Способы разрешения конфликтов. - Киев: Верзинин и к0, ЛПД, 1991.
191. Социология: Практикум / Сост. и отв. ред. А. В. Миронов, Р. И. Руденко. – М.: Социально-политический журнал, 1993.
192. Сысенко В.А. *Супружеские конфликты*. – М., 1989.
193. Татушкип М.К. Практическая психология для преподавателей, М., 1997.
194. Татушкип М.К.. Практическая психология для менеджеров, М., 1997.

195. Тренин Н.Н. Управление конфликтами. – М.: Приор, 2001.
196. Удалцова М.В. Психология управления, Новосибирск, 1997.
197. Урбанович А.А. Психология управления, Минск, 2001.
198. Фишер Р., Юри У. Путь к согласию или переговоры без поражения. – М.: Наука, 1990.
199. Фишер Р., Юри У. Путь к согласию, или переговоры без поражения. – М.: Наука. 1992. – С. 22 – 25.
200. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта. – СПб.: Питер, 2003.
201. Хорни К. Ваши внутренние конфликты. – СПб.: Лань, 1997.
202. Цвятков Николай. Конфликты на региональном уровне: Из практики разрешения в Республике Молдова // *Moldoscopie (Probleme de analiza politica)* 2007 № 3 P. 127-138.
203. Чичварина Т. Выявление и предупреждение конфликтов: (На материалах опроса учителей и родителей Ставропольского края) // *Воспитание школьников* 2008 № 9 С. 18-24; *Воспитание школьников* 2008 № 10 С. 32-37.
204. Чумиков А. Н., Бочаров М. П. Связи с общественностью: теория и практика: Учебное пособие. – М.: Дело, 2003.
205. Шакуров Р.Х. Директор школы и микроклимат учительского коллектива.- М.,1979.
206. Шакуров Р.Х. Социально - психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. - М., 1990.
207. Шаленко В. Н. Социально-трудовые конфликты в России: анализ динамики и методы разрешения. // *Социальный конфликт*. 1999. - №3. - С. 11.
208. Шмелёв А.Г. Острые углы семейного круга . – М.,1986.
209. Шамликашвили Ц. А.. Метод "школьная медиация" как способ создания безопасного пространства и его психологические механизмы / Ц. А. Шамликашвили, М. А. Хазанова // *Психологическая наука и образование* 2014 № 2 С. 26-33.
210. Шамликашвили Ц. А.. Медиация как междисциплинарная наука и социально значимый институт // *Психологическая наука и образование* 2014 № 2 С. 5-11.
211. Шейнов В. П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. – Минск: Амалфея, 1996.
212. Шейнов В. П. Управление конфликтами. - Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2014.
213. Шепель В. Магия личного обаяния // *Воспитание школьников* 2008 № 3 С. 52-58.
214. Шофрон Л. Конфликтология, Кишинэу, Б.н., 2005.
215. Шредер Герман А. Руководить сообразно ситуации, М., 1994.
216. Шуванов В.И. Социальная психология, М., 1997.
217. Щербак В.Е. Конфликтные ситуации на предприятии // *ЭКО*. 1990, №11.

PENTRU NOTE