**Введение**

То, о чем речь пойдет в моей работе, касается особенного пространства – дополнительного образования, и тех возможностей для старшеклассников, которые оно может дать. Конструктивный конфликт и личностный вызов как техника организации такого конфликта один из важных возможных инструментов конструирования такого пространства и управления его динамикой.

Современные психологические представления о подростковом возрасте предписывают последнему важную потребность в самоуважении и уважении, а отсюда вытекает потребность в творчестве, в самовыражении. Школа (основное образование) – это место, где подросток проводит много своего свободного времени, при этом, не только осваивая новые предметы и запоминая формулы и даты, но и осуществляя важную для этого возраста деятельность – общение. Вполне естественно, что в этом же образовательном пространстве он хочет поддерживать статусность, созидать что-нибудь уникальное, осуществлять новую деятельность, но в рамках традиционной школы такая деятельность невозможна, потому что заранее носит дефицитный характер, а у учителей нет ни средств, ни методик, ни технологий, ни необходимых компетентностей (экспертной, медиаторской).

Учителя в обычной школе вообще с большим опасениям относятся к такого рода инициативам со стороны учеников. Здесь нет, как правило, таких механизмов и технологий, нет знаний и подходящих специалистов для обеспечения субъектной деятельности учащегося. Поэтому сейчас так актуальна потребность в дополнительном образовании, в частности в интенсивных его формах. Образовательная действительность здесь кардинально иная, нежели в традиционном образовании. Главное здесь – решиться начать делать хоть что-нибудь, а медиаторы помогут справиться с возникшими дефицитами.

Конфликт – это одна из атрибутивных сторон (характеристик) любого взаимодействия как внешнего – другим человеком, так и внутреннего – с собой. Следовательно, есть они и в образовательном пространстве. Разрешение противоречий учебного материала является ядром учебного процесса, а управляемость учебного процесса задается осознанным конструированием конфликтов. В дополнительном образовании он представляет, прежде всего, актуализировавшееся противоречие, более того, конфликт в рамках моей работы можно рассматривать как «механизм» развития человеческой деятельности».

Во многих программах дополнительного образования культивируется творческий тип мышления, здесь конфликтность деятельности проявляется особенно остро из-за невозможности стереотипного действия и из-за неизбежного столкновения своего представления о каком-либо явлении, культурном образце или норме с чужим, в итоге происходит столкновение стереотипного действия со скрытым разрывом своего собственного дефицитного действия, то есть скрытый конфликт. Приводит к противоречию и несовместная деятельность участников конфликта, когда не прикладываются совместные, однонаправленные усилия для разрешения конфликта. Таким образом, конфликт – это всегда столкновение деятельностей, но при верно организованном взаимодействии приводящее к возникновению нового содержания.

Здесь определяющую функцию выполняет медиатор (посредник). Он помогает опредметить конфликт, тем самым выделить учебную задачу, четко оформить предполагаемый продукт деятельности ребенка, то есть цель. В некоторых случаях возможно появление новой компетенции (конструктивное ведение конфликта), но здесь есть своя проблема: такой результат трудно спрогнозировать, еще труднее выявить. Важно одно, при личностном вызове подросток перестает воспринимать свой конфликт как внутренний, субъективный, он трансформируется в объективный, с ясным осознанием своих дефицитов и своих возможных средств. Положительное разрешение конфликта во многом зависит от конфликтной компетентности медиатора (умения различить и выделить основание конфликта).

Система деятельностей, которую создает разработчик, в аспекте рассматриваемой мной проблемы представляет собой систему столкновений и взаимодействий между носителями этих действий, позиционировать которых можно как:

* Подросток, со своей дефицитной деятельностью
* Носитель вызова (мастер, эксперт, носитель культурной нормы), который указывает на это самый дефицит и на то, насколько он соответствует уровню культуры в определенной профессиональной среде
* Медиатор (посредник), который собственно и занимается превращением личностного вызова в конструктивный конфликт, помогая понять ребенку экспертное решение и оказать помощь в преодолении своих дефицитов

При этом можно проследить динамику разворачивания этих деятельностей:

* Возникновение статусного конфликта у подростка – первая деятельность сталкивается со второй;
* Здесь имеет место внутренний конфликт, переживание статусного конфликта;
* Процесс материала затруднения, опредмечивание конфликта – взаимодействие первой позиции с третьей;
* Окончание конфликта – автономия действий, имеющееся решение, возможно появление нового типа действия.

Итак, методика организации такова: во-первых, решение задач должно достигаться в результате согласованных совместных действий; во-вторых, решение задачи должно быть лично значимо, когда подросток фактически должен доказать свое право на существование, свою выбранную, прежде всего, им самим статусность.

**Объект:** конфликт в дополнительном образовании.

**Предмет:** личностный вызов как техника организации конструктивного конфликта.

**Гипотеза:** личностный вызов помогает предъявить ученику объективные противоречия в его деятельности через специально организованный конфликт.

**Цель:** описать прецеденты и выделить схему.

**Результат:** была проанализирована ситуация личностного вызова на выездной летней школе и выделена его структурная схема.

**Глава 1. Ситуация развития в открытом дополнительном образовании**

дополнительно образование конфликт

Дополнительное образование сегодня берет на себя наряду с политической и экономической ответственность за будущее. Возможно даже, что будущее Росси и нового поколения россиян начнет строиться не хозяйственными и политическими, а образовательными средами. Это, по существу, означает, что дополнительное образование должно стать сферой социального партнерства, в которой выращиваются деятельностные образы и представления Будущего. Именно с такой миссией образование сегодня все чаще начинает связывать его социальную и образовательную эффективность и востребованность. С другой стороны, как пишет А.А. Попов, образование должно перестать быть сферой социальных обязательств государства, а стать инвестиционно-привлекательной сферой, в которую выгодно вкладывать.

Дополнительное образование сегодня ближе всего подошло к решению этой задачи. На сегодняшний день она реально становится сферой, в которой пересекаются интересы самых разных групп: государства, города (региона), профессиональных сообществ (в том числе педагогического), родителей и самой молодежи. Идея дополнительности начинает рассматриваться в связи с необходимостью включения образования в широкий социо-культурный контекст, а само дополнительное образование обсуждаться по отношению к возможным (складывающимся) процессам муниципального и регионального развития.

Ориентируясь на поколенческий характер образовательных программ, предложенный Поповым, можно выдвинуть одно принципиальное требование к проектированию содержания дополнительного образования – оно должно строиться на основе концепта открытости, а, следовательно, предполагать работу с самоопределением в пространстве культуры и истории, освоение культурных способов мышления и деятельности. К тому же эта открытость предполагает многообразное включение в себя деятельностных позиций, которых просто нет в традиционном образовании.

Дополнительное образование, исходя все из той же программы Поколения XXI, обеспечивает развитие и становление у человека:

* Рефлексии и целеполагания
* Техники действий и коммуникаций
* Возможности самоопределения по отношению к культуре и социуму
* Способности организации, самоорганизации, организации знаниевых систем.

Все перечисленное является компонентами, заключающими в себе понятия человеческого потенциала – «важнейшего фактора развития современного общества». Формирование человеческого потенциала в рамках дополнительного образования является одним из способов работы с будущим. Именно благодаря ему (человеческому потенциалу) появляются возможности осуществление процессов развития, появляются люди, способные к развитию собственных и общественных возможностей, принятию нестандартных решений по отношению к себе и способам социальной организации.

Фигуры, которые собственно и обеспечивают, нормальное функционирование системы дополнительного образования являются: региональными и менеджерскими представителями, тьюторами, экспертами, консультантами и медиаторами, все они осуществляют сопровождение образовательного процесса.

Понимание дополнительного образования в рамках его открытости переводит его из вторичной, обеспечивающей сферы, где решаются частные, сиюминутные задачи в область управления развитием, т.е. «от руководства отраслью дополнительного образования к созданию сферы открытого дополнительного образования».

**На уровне организации** открытость означает выход за границы ведомственных структур существующей системы образования, переход к управлению, развитию и использованию образовательных ресурсов территории. Речь идет о формировании открытой образовательной среды, включающей помимо сети государственных и муниципальных образовательных учреждений, музейные и библиотечные комплексы, информационные и Интернет-центры, СМИ и т.д.

**На уровне содержания** открытость означает работу с самоопределением в пространстве истории и культуры, освоение культурных способов мышления и деятельности, построение новых образов и представлений Будущего, ориентацию на аналитику и интерпретацию современных событий, на активное включение в процессы социокультурного развития страны. Идея дополнительности рассматривается в связи с необходимостью включения образования в широкий социокультурный контекст, а само дополнительное образование обсуждается (Попов, Проскуровская, Блинов) по отношению к возможным (складывающимся) процессам городского и регионального развития. А демократические механизмы (конкурсы, тендеры) способствуют появлению различных образовательных инициатив и предоставляют возможность осуществлять образовательную деятельность в рамках сформулированных приоритетов.

Как говорилось ранее, дополнительное образование должно быть инвестиционно привлекательным, а для этого оно должно стать востребованным и рентабельным, а, следовательно, эффективным, концентрированным, управляемым, разнообразным. Этой задаче отвечают такие формы организации образовательных программ как модульные формы (интенсивные школы, эликтивные курсы, социальные тренинги, выездные летние школы и т.п.).

Развитие деловой активности в России практически полностью обошло стороной сферу образования и подготовки педагогических кадров. Существует существенный разрыв между содержанием педагогического образования и инновационными технологиями. Отсюда постепенное снижение качества человеческого (кадрового) ресурса в образовательной сфере. Складывается такое впечатление, что школа осталась за чертой быстрого общественно-экономического развития страны. Какое отношение может сложиться у ребенка к школе, если в большинстве из них нет современных компьютеров и программ к ним, а сотовый телефон среди учителей – это какая-то диковинная штука, тогда как в жизни, где подросток проводит большинство своего времени это непременный атрибут нормальной, современной личности. Естественно, у учащихся возникает вполне закономерный вопрос: а чему собственно, по-настоящему полезному для жизни могут научить в школе? Я провела небольшое микроисследование, в результате которого были опрошены ребята в возрасте 13 – 16 лет. Кому-то из них интересно возиться с компьютером, другому писать музыку. Один мальчик, когда им задали сочинения на дом на свободную тему, написал целый научный трактат о влияния классической литературы на развитие русского рока. Когда он принес, свою работу в школу, учительница поставила ему двойку и велела выбрать более «понятную и приличную» тему. Оказывается, учительница слабо представляла, что же такое русский рок! (А ведь это существующая в реальности культура!) Это уже потом, на каком-то там конкурсе он занял первое место с этой самой работой. Все эти ребята, на вопрос о том, что полезного им дает сейчас школа, насколько там интересно и как они там могут проявить себя, слышится примерно одно и тоже: «Да какое там полезное, заходишь в школу, и как будто переносишься в 70-е года, когда учились наши родители, темнота беспросветная!»

Очевидно, что школа отстала от реальной жизни, той, которая является для подростка определяющей. Вот дополнительное образование и должно выполнять образовательную и развивающую функцию, ориентируясь при этом на актуальные изменения, которые сейчас происходят. А представленные позиции, такие как тьюторы, педагоги-проектировщики, эксперты и медиаторы, а так же менеджеры открытых образовательных систем своей деятельностью сделают этот процесс более эффективным и продуктивным.

К тому же в этом пространстве учитывается возрастные особенности детей. По мнению ведущих отечественных педагогов в подростковой (а речь сейчас пойдет именно об этом возрасте) школе должна меняться вся система отношений между педагогами и учащимися, прежде всего в сторону расширения сферы самостоятельности, изменение характера требований, формы контроля. Повышение требований и требовательности, усилие ответственности учащихся должны олицетворять новое отношение к подросткам – как к взрослым.

Однако существующие организация и содержания образовательного процесса в основной школе неспособны решить проблему формирования самостоятельности и инициативы, которая является основополагающей для деятельности подростка:

* Так же, как в начальной школе учитель сам решает чему учить, как учить, выдвигает критерии оценки, контролирует, причем нередко довольно в жесткой форме, деятельность ученика;
* Для учащихся отсутствует реальный выбор (вариативность) в содержании и в организационных формах образования;
* Учителя в лучшем случае могут владеть активными формами и методами обучения, но не способами и инструментами учения учащихся (преобладает вербально-репродуктивный способ обучения).

На сегодняшний день лишь такое пространство, как дополнительное образование способно формировать индивидуальный субъект учебной деятельности подростка, способного учить самого себя и предоставлять образовательную площадку для разворачивания принципиально иной деятельности, нежели в традиционной школе (проявлять инициативу, самостоятельность, доказывать свою статусность). Все вышеперечисленные здесь элементы являются базовыми для деятельности подростка, которая, согласно возрастной переодизации Б.Д. Эльконина, направлена на самоуважение и уважение окружающих.

Дополнительное образование также способно сформировать учебную самостоятельность подростка, способного на заключительном этапе школьного образования построить собственную индивидуальную программу и выполнить ее.

Для «выращивания» учебной самостоятельности как одного из главных (ведущих) результатов в дополнительном образовании обеспечивается за счет:

1. **В содержании:** поисково-исследовательский конфликтный характер предметного содержания, связанный с моделированием, опробованием в рамках образовательных областей; повышения проектной и творческой деятельности подростка, что успешно делается в интенсивных формах дополнительного образования. Особую значимость этому виду деятельности подростков придает то, что она носит выраженный поисково-исследовательский характер и оформляется в виде конкретного продукта – текста, видеофильма, компьютерной программы, макета и т.п.; намеченным возможным индивидуальным образовательным маршрутам (траекториям) в рамках образовательных областей, исходящих из индивидуальных особенностей и наклонностей подростков.
2. **В организации:** системы концентрированного обучения; специальных мест (образовательных пространств) – творческих мастерских и лабораторий, издательств и киностудий с целью помощи подростку в освоении новых средств и способов обучения, в выборе индивидуальных образовательных маршрутов в отдельных областях знаний; сосредоточение контрольно-оценочной деятельности подростков в форму объективизации продукта своей деятельности, направленную на анализ и оценку способов и средств посредством:

* Общего обсуждения
* Рефлексии

(Все это является непременными компонентами организации и содержания личностного вызова).

В дополнительном образовании обеспечивается условие для постепенного перехода от коллективно-распределительнных форм учебной деятельности к ее индивидуальным формам, опирающимся на самостоятельную работу ребят с различными источниками информации.

Кроме того, подросткам предоставляются возможности свободного выбора и источников информации для решения самостоятельно поставленных пред собой целей и последующего их оформления в учебные задачи. Помимо этого здесь еще ставятся ключевые задачи «выращивания» у подростков ответственности за свои действия, умение сделать личный выбор, выделить с помощью посредников и медиаторов предмет своей деятельности, критерии оптимальной ее реализации в форме конечного продукта своей деятельности.

Формы дополнительного образования (интенсивные и выездные школы, образовательные модули и пр.) выполняют и еще одну важную функцию – окультивируют подростковое поведение. Обучение здесь призвано помочь подростку выйти в культурные формы организации деятельности и опробовать их. Таким образом, осмысленно организованное пространство организует обучение подростка как расширяющийся опыт, определения пространства возможностей своих действий, определение зоны возможных целей.

Умение ставить цели и определять с помощью посредников, так называемых агентов дополнительного образования, общие способы как ресурс собственных действий – вот стратегическая задача выстраивания деятельности подростка. Она отвечает критериям возрастной отнесенности и преемственности этапов обучения.

Пока лишь в дополнительном образовании подростком в полной мере может осуществляться проектная деятельность, т.е. преобразование объекта из одного состояния в другое, требуемое при этом определить основные черты деятельности в начале и в конце микрообразовательного процесса и через сравнительный анализ и рефлексию выделить то новое, что появилось.

Возрастной аспект требует учета смены смыслового центра жизни ребенка (ведущей деятельности). Для подросткового возраста существенно оформление интереса к сфере и форме личного общения. Личное общение – это сфера, в которой субъективные основания поведения получают особый статус и становятся осознанной ценностью. Именно эти основания в дополнительном образовании и выступают как предмет опробования (что отнюдь не учитывают в основной школе). Основание, т.е. замысел и мотив того или иного действия становятся критерием его важности и нужности.

Подростки особо чувствительны к вопросам неформального социального статуса и собственных возможностей в достижении значительного в глазах других результата. Действие начинает мыслиться исключительно и с «большой буквы» - как Событие выразительного самопроявления. В рамках традиционной школы с ее оценочной шкалой и догматированным преподаванием в форме непреложных учебных канонов подросток не может подтвердить выбранный им самим статус. Да в школе можно получить хорошую оценку, но это ни в коей мере не послужит основанием для признания к кругу своих друзей и товарищей.

Доминирующий характеристикой нормальной деятельности в дополнительном образовании является, как говорилось ранее, индивидуальная образовательная программа подростка. В самом общем виде дополнительное образование подготавливает подростка к принятию и осуществлению этой новой образовательной формы. Образовательная программа требует от подростка подлинного самоопределения, умения опробовать и осуществлять свои учебные интересы, умение ставить достижимые, т.е. соотнесенные с ресурсом цели (последнее очень хорошо удается осуществить в организованном личностном вызове, в конфликтной деятельности).

Образовательная действительность в традиционной школе такова, что ребенок в лучшем случае способен поставить цель без учета условий и ресурса действия, в дополнительном же образовании существуют необходимые площадки для организованности деятельности подростка как расширяющегося опыта определения пространства возможностей своих действий, определения зоны возможных целей.

Таким образом, в дополнительном образовании подросток способен ставить цели и определять общие способы как ресурс собственных действий.

Для меня наибольший интерес представляют те компетентности, которые сформировываются у подростка посредством конструктивного конфликта;

1. **В области деятельности:** умение преобразовывать собственный способ действия; мобилизовываться для отыскания новых средств, действий или адекватно выбирать среди уже имеющихся; умение достраивать ситуацию действия до полноты условий ее выполнения; умение определять условия возможности достижения результата и ограничения достижений в зависимости от условий действия
2. **В области коммуникации:** умение привлекать других людей, особенно в форме непосредственного взаимодействия к совместной постановке целей и их достижению; умение оценивать свои и чужие действия в соответствии с их целями, задачами, возможностями, нормами конкретной ситуации.

**Глава II. Понятие конфликта и его описание**

В самом общем виде, как уже было сказано ранее, конфликт – это такая специфическая организованность деятельности, в которой противоречие удерживается в процессе его разрешения.

Также подходит такая трактовка конфликта, как то «специальная организованность взаимодействия, которая позволяет удерживать единство столкнувшихся действий за счет процесса поиска или создания ресурсов и средств разрешения представленного в столкновении противоречия.

Конфликт не существует как вещь независимо от нас. С ним нельзя столкнуться как с другим человеком, на него нельзя натолкнуться как на стенку. В него нельзя попасть как в темную комнату. Конфликт – это одна из неизбежных сторон жизни человека. Вместе с тем, любое взаимодействие можно квалифицировать как конфликтное. Все зависит от того, представляет ли какую-либо трудность его осуществление.

Если взаимодействие реализуется по известным схемам и с автоматизированным привлечением имеющегося ресурса, мы не фиксируем его конфликтный аспект. Он просто не нуждается во внимании, так как конфликт разрешается сам собой. Точно также мы не фиксируем операциональный аспект любого действия. Это ведь не значит, что его нет.

Если для реализации взаимодействия необходимы какие-либо новые формы и/или имеющийся ресурс не удовлетворяет требованиям данного взаимодействия, мы фиксируем его как конфликтное. Оно просто представлено нам своей трудной, требующей внимания стороной. Иными словами, вопрос о появлении феномена конфликта связан не только со спецификой взаимных действий, но и с их интенсивностью. Существует такая граница в столкновении, когда взаимодействие становится видимым и требует на себе специального сосредоточения. Эту видимую часть интенсивного взаимодействия обычно и называют конфликтом.

Независимо от качественных характеристик структуру конфликта составляют внутренние и/или внешние действия, образующие единство взаимодействия.

Отсюда конфликт – это такая характеристика взаимодействия, в которой не могущие сосуществовать в неизменном виде действия взаимодетерминируются и взаимозаменяют друг друга, требуя для этого специальной организации.

В нашем исследовании будут фигурировать как внутренние, так и внешние конфликты, которые по своей структуре принципиально не отличаются, но надо заметить, что во внешнем конфликте действия, образующие единство взаимодействия буквально принадлежат разным персонам или группам, реализующим совокупное действие. Здесь важно обратить внимание на то обстоятельство, что внешние взаимодействия всегда имеют одновременно и внутренний план, о чем свидетельствуют наши исследования ситуации личностного вызова на выездной школе, следовательно, структуры таких конфликтов существенно сложнее и образуют как минимум два уровня.

Итак, структурное описание конфликта предполагает определение тех действий индивидуальных или совокупных, внешних или внутренних (мыслимых), образующих конфликт как действительность.

В современных пособиях по конфликтологии структуру конфликта стоит понимать «как совокупность устойчивых связей конфликта, обеспечивающих его целостность, тождественность самому себе, отличие от других явлений социальной жизни без которых он не может существовать как динамически взаимосвязанная целостная система и процесс».

Повторюсь еще раз, что по определению, которое дает Хасан конфликт представляет собой актуализировавщееся противоречие, то есть воплощенные во взаимодействии мотивы, но такие определения отрываются от категории деятельности, которая лежит в основе моей работы. Проблема управления и взаимодействия теряет при таком толковании конфликта всякий смысл, поскольку не обнаруживает своего предмета. Ведь мнения, мотивы и прочие могут реализовываться только через действия участников конфликта. Деятельность и действия – непременные условия их столкновения.

Столкновение действий при их взаимозависимости и взаимовлиянии – такой подход открывает возможности воздействия управления протеканием конфликта.

Под конфликтом здесь понимается «специфическая характеристика применяющихся в столкновении деятельностей представляющая собой процесс приобретения деятельностями во взаимодействии нового содержания обеспечивающего соответствие новым условиям.

Изменение деятельности в конфликте означает, прежде всего, появление новых целей, обусловленных столкновением, включение дополнительных средств и организацию нового действия, обеспечивающего реализацию конфликтных стратегий.

Что бы описать конфликт с процессуальной стороны, нужно ответить на вопрос: что изменяется в деятельности людей, когда она приобретает конфликтный характер и как протекают эти изменения.

С того времени, когда действие встречает помеху и его осуществление становится невозможным без преодоления этой помехи, то есть с того момента, который принято называть столкновением действие теряет свою автономию, становится зависимым от другого действия, собственно составляющего нашу схему, которая будет представлена в конце моей работы.

Деятельность становится более сложной по структуре, потому что «начинает действовать преобразование, связанное с помехой и появлением зависимости». Одно действие всегда боле просто по своей сути, но только во взаимном взаимодействии возможно разрешить конфликт. Нужно что бы произошел переход от до-конфликтной организованности действия к конфликтной, то есть обусловленной конкретной помехой. Такая переорганизация предполагает еще один процесс - объективация новых условий и собственно помехи для ее преодоления.

Это обстоятельство является чрезвычайно важным, так как позволяет выделить до-конфликтную деятельность и появившуюся новую, а вместе с тем и появление новых средств и ресурсов, которые использует подросток в этой новой деятельности. Этот процесс может представлять собой инвентаризацию уже имеющихся ресурсов и выбор среди них, либо переход к разработке, созданию действительного нового ресурса, такого, какого раньше не было в опыте. В этом случае мы можем говорить о развитии человеческой деятельности, как было заявлено еще в начале моей работы.

Таким образом, конфликт в этом аспекте является процессуальным комплексом, образованным из процессов: переорганизации деятельности в связи с новыми обстоятельствами; оформление новых предметов деятельности для их преобразования; мобилизация для овладевания ситуацией.

В сложной структуре конфликтного взаимодействия можно выделить его подлинных субъектов – позиционеров в конфликте и их агентов и фигуры, так или иначе представляющие собой ресурсы сторон.

Прямые участники конфликта – те, чьи интересы и цели оказались недостижимыми в неизменном виде, в результате сложившейся конфликтной ситуации, чья позиция прямо определяет динамику и характер разворачивание конфликтного взаимодействия.

Непосредственные участники конфликта – те, кто своими непосредственными действиями вовлечен в конфликтные взаимодействия. Буквально – это исполнители, своеобразные актеры или агенты, действующие по определенному сценарию, зачастую не вполне осознавая свою роль, действительный характер происходящего и последствия. Подлинные действующее лицо конфликта – субъект.

Как замечает Б.И. Хасан, принятие той или иной стороны в конфликте, зачастую совсем не связано с отношением к разрешающему в нем противоречию или другим содержательным и даже формальным характеристикам взаимодействия, но появление на стороне одного из основных действующих лиц дополнительных фигур может рассматриваться как дополнительный ресурс участника, который учитывается при принятии решения.

Таким образом, круг лиц, вовлеченных в конфликт либо как активно действующих, либо по сопричастности может быть довольно велик.

Для реалистичного описания конфликта и действующих в нем участников чрезвычайно важно выяснение подлинных интересов и целей всех, связанных с данным конфликтом лиц. При этом наряду с прямыми и косвенными участниками следует отметить такую важную фигуру, которая привлекается к разрешению конфликта в силу профессиональных обязанностей (медиатор, посредник). Он является носителем стратегии, которая заключается в использовании конфликтной формы для удерживания противоречия в разрешаемом виде. То есть обеспечивает подростку возможность поиска и апробации адекватных для данного противоречия средств его разрешения.

Главной компетенцией медиатора является умение разобраться, насколько точно в оформляемом конфликте представлены именно те противоречия, которые в этом процессе могут и должны быть разрешимы. С этой точки зрения всякий эффективный конфликтный процесс – это совместная исследовательская работа его участников.

Исходя из высказывания Хасана, что «процесс учения-обучения имеет противоречивый характер», то следует обсуждать именно конфликтную компетентность как базовую характеристику эффективной учебной и, шире – образовательной – коммуникации. Здесь надо пояснить, что именно понимается под противоречивым характером образовательных процессов: это и оценивание – самооценивание, и показатели идентичности и принадлежности, и учебная, социальная успешность-неуспешность и т.п. Разумеется, такая противоречивость порождает множество конфликтов, разрешение которых и составляет собственно учебный и, в целом образовательный, процесс. Но в какую сторону будет направлен этот процесс и к каким результатам но приведет будет зависеть от того, насколько медиатор оснащен способами работы с конфликтом, как он его организует.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Событийность | **Этапы схемы** | **Оценка ситуации участниками** |
| Представлено задание: создать газету на свободную тему, с возможным ее последующим выпуском. Условие: от того, насколько удачной будет газета, будет зависеть и размер ее тиража. При этом, что подразумевается под «удачной» пояснено не было. | Постановка задачи, которая требует нового вида деятельности. | Ребята видят, что в школе имеются определенные ресурсы. С технологиями создания газеты они уже знакомы. Поставленная задача не представляет для них никакой трудности. Они начинают делать газету, как делали ее раньше, не привнося в свою деятельность ничего принципиально нового. |
| Отказ экспертом одной группе участников летней школы выпускать газету большим тиражом. При этом сначала отказ носил жесткий характер в личной форме. | Возникновение внутреннего, субъектного конфликта. Содержание как такового еще нет, здесь превалируют желание все бросить, злость, досада. Возникает ядро затруднения, связанное со столкновением деятельностей. | Главным чувством, по словам участников школы, было, непонимание чего от них хотят, почему не печатают большим тиражом их газету. Было впечатление, что просто они чем-то не понравились руководителю (эксперту) школы. Ну и, конечно, злость, раздражение, досада. |
| На общем собрании ребятам говорят о нормах и мерках, из-за которых не стали издавать их газету большим тиражом. | Организация личностного вызова. Способ: указание на критерии. Здесь конфликт перестает быть субъективным, он трансформируется в объективный | Когда сказали про критерии, им захотелось все «разложить по полочкам», разобраться, справедливы ли эти критерии, какую имеют под собой основу, а не просто принять их. При этом, как сказала одна участница личная обида уступила место осознанию того, что надо разделять профессиональное и личное. |
| Группа пытается понять, что это за критерии. На эту тему происходит активная дискуссия между всеми участниками и педагогами школы. | На этом этапе уже представлен материал взаимодействия (обсуждение критериев, их конструктивная критика). Группа осознает дефициты в своей деятельности. | «Теперь мы понимали, что наша газета – это не верх совершенства, что много в ней не достает, но такая ситуация случилась с нами впервые, поэтому мы еще не совсем конструктивно вели беседу, большее отстаивая нашу позицию, нежели прислушиваясь к тому, что говорят». |
| Группа активно отстаивает свое право на обсуждение этих критериев, когда они устанавливались, пытается разобраться в их основаниях. Здесь же зачитываются некоторые статьи из их газеты и обсуждаются относительно критериев. | Производятся с материалом взаимодействия преобразования. Также происходит постановка учебной задачи и анализ сложившейся ситуации. | Им очень помог тот факт, что их статья была зачитана на общем собрании, «теперь она предстала перед нами как чужая, и так как перед этим мы довольно долго обсуждали критерии, мы смогли действительно по-настоящему, сами увидеть слабые места. Когда тебе говорят об этих слабых местах, ты не так это воспринимаешь, нежели сам видишь их. Себя трудно обмануть!» |
| После предоставления материала газеты на всеобщее обозрение медиатор спрашивает у ребят, здесь же на общем собрании, какова цель их деятельности. Был получен такой ответ: выпустить газету большим тиражом, доказать, что она не хуже других газет. Далее следуют наводящие вопросы, которые задает медиатор, и ответы на них. (Например, меняла ли их газета что-нибудь в окружающем их мире, кому-нибудь реально помогала, что-нибудь улучшала?) | **Конфликт опредмечивается.**  В итоге происходит трансформация цели, ее ясное осознание, умение сказать о ней.   1. Первая цель – выпустить газету. 2. Новая цель – поднять людям настроение, донести что-то позитивное.   При этом осознается, что начальная цель была всего лишь средством. | В процессе диспута вопрос-ответ они смогли выделить для себя нечто важное путем сравнения ранее выпускаемых ими газет и тех разных эффектов, которые давали газеты. Так они поняли, что содержание газеты может непосредственно повлиять на окружающий мир, сделать его лучше. |
| Была выпушена новая газета, которая издалась большим тиражом. | Меняется цель, и как следствие, меняются способы, средства ее реализации в действительность. Пересмотр действий, которые были совершены в начале и их преобразование. Здесь появляется новое содержание. | Когда мы выпускали новую газету, мы уже делали совершенно другую деятельность, теперь мы понимали что такое конструктивная журналистика, очень тщательно продумывали тему статей, а не писали отсебятину, как раньше. |

В конце нашей беседы, я спросила у участников летней школы, нужен ли был конфликт, помог ли он им? «Сейчас, когда прошло довольно много времени, мы понимаем, что он был тогда просто необходим! Если бы нам с самого начала в форме лекции или разъяснительной беседы рассказали о критериях, по которым выстраивается конструктивная журналистика, о содержании газеты в соответствии с ней, все бы было не так. А так получилось, что все это буквально пропустили через нас, как будто вставили кусочек чего- то нового в нашу голову. К тому же, когда еще все это носит характер вызова на личном уровне, когда ты либо доказываешь, что чего-то представляешь собой как профессионал, либо нет, начинаешь очень хорошо воспринимать тот материал, который тебе жизненно необходим для поддержания твоего статуса, самого себя как журналиста и личности».

Механизм понятен: сначала была спровоцирована ситуация незамечания всех определяющих фактов, а затем путем организации личностного вызова ребятам были представлены те рамки, в которых им предстоит работать, что бы достичь своей цели.

Здесь же мне бы хотелось реконструировать позицию эксперта. Для него было важно, что бы журналистика продвигала в общественные массы конструктивные ценности, что бы прочитав какую-нибудь статью, народ понял, что своими действиями можно влиять на мир. Но так как профессиональная журналистика не может нести эти ценности конструктивной журналистикой должна заниматься молодежь, у которой нет еще того цинизма, которым так «славятся» журналисты.

Таков был замысел выездной летней школы, такова была установка эксперта, и все другое в бескомпромиссной форме отрицалось. По сути, личностный вызов проистекает в нашем случае из того, что эксперт здесь заявил личную позицию.

Действие медиатора, помимо помощи ребятам в постановке верной цели, в выделении предмета конфликта и в установке учебной задачи сводилось еще и к переходу асимметричного конфликта к симметричному. В нашем случае это проявилось в диспуте, где все позиции участников были равны и в одинаковой степени значимы. В конце конфликтная ситуация была в какой-то степени реформирована за счет выхода эксперта на асимметричный уровень конфликта. (Было в жесткой форме сказано, что здесь главная позиция – экспертная, и если кто-то хочет выпускать газету, то следует выполнять то, что скажут. Причем что конкретно выполнять, пояснено не было). Кроме того, эксперт попытался совместить две позиции в одну, и это обстоятельство тоже деструктивно повлияло на ход разворачивания конфликта. Противоречие не удерживалось должным образом, иногда фокусируясь на чем-то постороннем, не имеющим прямого отношения к разворачиванию конфликта.

Следует заметить важный положительный эффект нашей конфликтной ситуации – помимо того, что, как уже говорилось ранее, изменилась деятельность ребят как одной из сторон участников конфликта, изменилась и деятельность эксперта, то есть произошло продуктивное взаимодействие в результате которого появились две новые взаимозависимые деятельности. (Ребятам удалось указать эксперту на его неправомерное поведение ближе к концу диспута, да так, что он изменил стратегию своего поведения).

Как пишет П.А. Сергоманов, конфликт считается деструктивным и незавершенным, когда у человека появляется чувство, что он что-то потерял по его завершению. На данной выездной летней школе участники не только не потеряли, но и приобрели нечто значимое и важное – опыт ведения конструктивного конфликта, понимания содержания конструктивной журналистики и, что самое главное, умение ставить цель и воплощать ее в жизнь.

**Заключение**

В работе удалось разобраться с таким понятием как конструктивный конфликт, выделить его особенности, структуру и динамику. В частности рассмотреть личностный вызов как технику организации конструктивного конфликта в дополнительном образовании, выявить его позиционеров и динамику его разворачивания.

Также был проанализирован прецедент, произошедший на летней выездной школе, и на его примере выделена схема этапов разворачивания личностного вызова. Разбор конкретной конфликтной ситуации позволил выделить ее положительные и отрицательные стороны, тем самым, давая понять как лучше и эффективней организовывать личностный вызов, на что особо обращать внимание при его конструировании.

Я считаю, что важным результатом моей работы стало понимание конфликта как необходимой техники дополнительного образования, которая, по мнению непосредственных участников, рассмотренной мной конфликтной ситуации, привнесла значимые изменения в их деятельность.