

# **Анализ ситуации в системе управления конфликтами и социальными рисками в образовательных комплексах Москвы, находящихся на разных этапах реорганизации**

**Карнозова Л. М.**, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Научно-исследовательской лаборатории ювенальных технологий (лаборатории проблем социализации и защиты прав несовершеннолетних) Московского городского-психолого-педагогического университета, ведущий научный сотрудник Института государства и права РАН [karnozova@yandex.ru](mailto:karnozova@yandex.ru))

**Чиркина Р. В.**, кандидат психологических наук, заведующая Научно-исследовательской лабораторией ювенальных технологий (лаборатории проблем социализации и защиты прав несовершеннолетних), доцент кафедры юридической психологии и права факультета юридической психологии Московского городского психолого-педагогического университета ([rirmach@bk.ru](mailto:rirmach@bk.ru))

**Аникина В. Г.**, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Научно-исследовательской лаборатории ювенальных технологий (лаборатории проблем социализации и защиты прав несовершеннолетних) Московского городского психолого-педагогического университета ([vegav577@mail.ru](mailto:vegav577@mail.ru))

**Аруин С.Ю.**, руководитель Союза «Принятие-Доверие-Перспектива» (AVP), Дюссельдорф, Германия, научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории ювенальных технологий Московского городского психолого-педагогического университета ([vereinavp@yahoo.de](mailto:vereinavp@yahoo.de))

---

В статье проанализированы проблемы управления образовательными комплексами, в том числе, на основе субъективных представлений об этом педагогов, родителей, учащихся из различных субъектов интеграции. Представлены результаты пилотного исследования, проведенного в 2013 году сотрудниками НИЛ ювенальных технологий в 6 образовательных учреждениях Москвы, находящихся на разных этапах реорганизации в образовательные комплексы. Исследование отвечало на вопросы: какие риски для учреждений образования и участников образовательных отношений сопутствуют процессу реорганизации, как выявить и предотвратить конфликты, обеспечить нормальную учебу школьникам и работу учителям (такая *охранительная* функция важна при любых организационных изменениях, поскольку они сами по себе являются дезорганизующим по отношению к прежней организации, стрессогенным и конфликтогенным фактором). На основе результатов исследования был разработан Проект модели «Организация системы предупреждения и преодоления конфликтов и других социальных рисков в образовательных комплексах», включающий методические рекомендации для руководителей образовательных комплексов, методические пособия для специалистов школ, ПМСС-Центров и других учреждений системы профилактики, а также сборники материалов для внедрения в образовательных комплексах модели работы с конфликтами и формирования конфликтологических компетенций участников образовательного процесса, в том числе, на основе восстановительной медиации (по модели Школьной и Территориальной службы примирения).

**Ключевые слова:** управленческая модель, образовательные комплексы, восстановительная медиация, конфликты, медиация, конфликтологические компетенции, профилактика девиантного поведения, сопровождение несовершеннолетних в конфликте с законом, служба примирения, анализ ситуации, комиссии по урегулированию споров, управляющие советы, модели реорганизации.

---

Одной из задач государственной программы Москвы на среднесрочный период (2012-2016 гг.) «Развитие образования Москвы («Столичное образование»)», является «комплексное развитие сети образовательных учреждений для обеспечения доступности дошкольного, общего и дополнительного образования независимо от территории проживания и состояния здоровья». Миссия создания устойчивых образовательных систем может быть возложена на крупные образовательные комплексы Москвы.

Первые крупные образовательные комплексы в Москве начали создавать в середине 90-х годов прошлого века. Новым стимулом к созданию крупных образовательных комплексов послужило стремление школ максимально удовлетворить потребности московских семей в доступном качественном образовании, современная система финансирования, активное участие родителей и педагогов в жизни школы, открытость и прозрачность работы образовательного учреждения и многое другое [3].

Крупный образовательный комплекс в контексте столичного образования следует рассматривать как образовательную организацию, способную обеспечить

жителям микрорайона весь спектр услуг, который нужен потребителям. Это самообучающаяся образовательная организация, в которой педагогический и ученический коллективы осознанно обучаются, изучают и совершенствуют образовательный процесс. Крупный образовательный комплекс может включать учреждения дошкольного, начального, основного, среднего (полного) общего образования, дополнительного образования детей, коррекционное структурное подразделение и другие образовательные учреждения. Весьма значимо, что в таком образовательном комплексе происходит интеграция материально-технических, кадровых и других ресурсов всех объединенных образовательных учреждений. Деятельность крупного образовательного комплекса строится в соответствии с основной образовательной программой образовательного учреждения. Основная образовательная программа всех ступеней обучения выстроена таким образом, что с учетом всех ресурсов, которые сосредоточены в школе, можно прогнозировать конкретные результаты обучения. При этом выбор нижнего уровня прохождения основной образовательной программы ориентирован на выполнение стандартов обучения, а верхний уровень не ограничен [3].

Логика нашего исследования опиралась на конструкты, которые обеспечивают понимание в коммуникации, а, следовательно, в любой сложной деятельности, в которой участвуют разные специалисты и иные носители социальных ролей (учащиеся, родители и пр.). И, конечно же, к таким сложным деятельности относятся любые социальные преобразования – в этом случае все на несколько порядков усложняется, поскольку здесь речь идет о «деятельности над деятельностью»: предметом преобразования как деятельности оргуправленческой (деятельность-1) является другая – сложившаяся, укорененная система деятельности (деятельность-2).

В нашем случае речь идет о реорганизации системы московского образования. И предложенная выше фиксация предполагает, что *системно* мы должны разложить обе эти *деятельности*. В ходе этой работы проявляется место конфликтов и работы с ними.

Следуя этой логике, мы выделили в качестве *объекта исследования* проблемы реорганизации образовательных учреждений в образовательные комплексы.

*В качестве предмета исследования* были выделены:

1. система работы с конфликтами и социальными рисками в образовательных комплексах.
2. психологические феномены, выражающиеся в переживании проблемных и конфликтных ситуаций, которые явились следствием реорганизации образовательных учреждений Москвы.

Задачи:

1. Исследование типов конфликтных и стрессовых ситуаций, факторов возникновения различных социальных рисков.

- 
2. Разработка и апробация в образовательных комплексах модели работы с конфликтами и формирования конфликтологических компетенций участников образовательного процесса, в том числе на основе восстановительной медиации (по модели Школьных и территориальных служб примирения).

Методы исследования: Ситуационный анализ (проведение фокус-групп, анкетирования, интервью), метод экспертных оценок, анализ кейсов. Анализ теоретических источников.

Выборка и базы исследования: участники образовательных отношений ГБОУ Москвы, специалисты системы образования; образовательные учреждения Москвы на разных этапах реорганизации, образовательные комплексы, ПМСС-Центры.

На первом этапе анализа существующей ситуации и построения модели исследования мы провели социологический опрос представителей заинтересованных сторон и экспертов в области образования по вопросам:

- 1) какие риски для учреждений образования и участников образовательных отношений сопутствуют процессу реорганизации, как выявить и предотвратить конфликты, обеспечить нормальную учебу школьникам и работу учителям (такая *охранительная* функция важна при любых организационных изменениях, поскольку они сами по себе являются дезорганизующим по отношению к прежней организации, стрессогенным и конфликтогенным фактором);

- 2) какие существуют возможности *развития образования* в этих условиях.

Опрос проводился как индивидуально, так и в формате фокус-групп, экспертных интервью. В опросе участвовали более 40 специалистов системы образования (школы, образовательных комплексов, ПМСС-Центров, системы управления образованием), родителей и учащихся.

На основании результатов соцопроса были сформулированы опросники, проведены индивидуальные и групповые полу-структурированные интервью с участниками образовательных отношений.

Теоретический анализ различных сторон деятельности управления и содержательной деятельности образования.

*Содержательное организационное управление.*

Когда мы говорим об управлении, то, как правило, в этом термине сливаются разные деятельности - организация, руководство и управление [4].

*Руководство* – это передача сверху вниз целей, задач, способов и пр. При этом предполагается, что у исполнителя (подчиненного) собственных целей (в рамках данной деятельности) нет. А вот *управление* предполагает *самодвижение управляемого объекта*, а, следовательно, *наличие собственных целей у тех, кто включен в управляемую систему*.

-----

Это не означает, что управленец не выдвигает целей и ориентиров, но суть его работы как раз и состоит в такой соорганизации, чтобы, не ломая целевых установок подчиненных, сообразуясь с имманентными траекториями управляемых систем, двигаться к намеченной цели. Это, в частности, означает, что система, где есть управление – это многоцелевая система. А *организация* – это создание определенного рода конструктов, которые позволяют это движение обеспечить.

И в основе этих конструктов лежит принцип системного представления, который не сводится к плоскостному представлению об элементах системы и связях между ними, а предполагает выделение «слоев»: процессы, функциональные структуры, структуры связей, организованность материала и материал. Но когда мы начинаем с помощью системных представлений анализировать социальные единицы деятельности, то в «одном и том же объекте» неизбежно выделяются несколько систем, т.е. мы приходим к использованию понятия *полисистемы*.

Например, «в одном объекте» (школе/образовательном комплексе) существуют и взаимодействуют: финансовая система, педагогическая система, система человеческих отношений, менеджеральные технологии, культурная среда, система безопасности и т.д. и т.п. А в процессе реорганизации все эти «слои», «системы», «взаимосвязи» и т.п. становятся потенциальными зонами конфликтов.

Таким образом, на уровне первого и грубого различия следует пока зафиксировать, что когда мы говорим об организационно-управленческой системе, необходимо зафиксировать не одну («чисто управленческую»), а две системы: управляющую и управляемую, поскольку первая без второй *не существует*. И здесь мы обозначаем еще один принцип – принцип «содержательного управления» – обеспечения содержательной идентичности и развития управляемой системы при управленческих реорганизациях. Но надо понимать, что каким бы ни было обоснование реорганизации (особенно, если это обоснование ограничивается только экономическими мотивами), нет никакого *однозначного соответствия* между содержательными задачами управляемой системы и технологическим управленческим обеспечением.

Поэтому в ситуации реорганизации/слияния различных образовательных субъектов для целей образования важно, чтобы при изменении управленческих технологий содержательные задачи не затерялись в суе организации трансформаций. В случае с образовательными комплексами, вопрос, следовательно, состоит в том, а что при этих реорганизациях происходит с образованием? Т.е. не просто с людьми, а с теми процессами и функциями, ради которых система образования в обществе существует? К примеру, возможно ли при таких условиях сохранить разнообразие образовательных траекторий, профессионализма педагогов, способных работать по специальным программам и т.д.?

Ориентированы ли реорганизуемые учреждения преимущественно на улучшение функционирования самой управленческой системы, или реорганизация направлена на реализацию новых целей, поставленных перед управляемой системой? Первое тоже возможно – к примеру, совершенствование бухучета и т.п.

В нашем исследовании предметом анализа стали именно психологические последствия конфликтных отношений в управляемой системе.

*Соотношение «системы деятельности» и «ведомства» как социально-институциональной формы организации деятельности.*

Преобразование образовательного ведомства коснулось не только педагогических систем, но и, к примеру, психологических центров. Специалистов этой реформируемой среды волнуют вопросы: Какие при этом ставятся цели? Как соотносятся менеджеральные преобразования с сохранением и развитием практической психологии в области детства? Не приведут ли происходящие реорганизации к разрушению профессии, которая стала оформляться у нас лишь в последние четверть века после ликвидации в середине 30-х годов? Какова новая система взаимоотношений Центров со школами (что нужно школам от Центров и ограничивается ли их роль только тем, чтобы обслуживать школы)? Как сохранить изначальную миссию Центров – развивать практическую психологию? Специалистов центров беспокоит, что их функции могут быть сведены только до сервильной функции, хотя Центры действительно должны заниматься практической деятельностью. К примеру, функционал сотрудников центров определяется «поголовьем детей», а не решаемыми проблемами. Так, например, время и профессиональное мастерство отданное работе со взрослыми – родителями, учителями – не засчитывается психологам как рабочее.

#### *Действительности реорганизации*

Итак, в самом начале мы сказали о том, что для формирования концепции и модели требуется понятийная проработка, а для этого нужны соответствующие категориальные опоры. И тем самым важно различать *реальность* нашей жизни и *действительность* мышления.

С учетом предыдущих рассуждений, мы выделили по крайней мере четыре действительности анализа и проектирования, которые следует иметь в виду:

- педагогическое
- психолого-практическое
- управленческое
- сервильное.

Для построения модели системы профилактики конфликтов и рисков в процессе реорганизации образовательных учреждений, необходимо двигаться во всех этих направлениях и рассматривать их не как альтернативные, а как взаимодополняющие.

Результаты исследования типов конфликтных и стрессовых ситуаций, факторов возникновения различных социальных рисков в образовательных комплексах на разных этапах реорганизации.

*Предмет исследования* - проблемные ситуации (конфликты, социальные риски, факторы дезадаптации), вызванные реорганизацией.

*Методы и инструменты исследования.* Для целей исследования на основании результатов экспертного интервью были разработаны опросники полуструктурированного группового и индивидуального интервью, анкета оценки ситуации реорганизации.

*Выборка и база исследования.*

В исследовании принимали участие представители всех категорий участников образовательных отношений: 250 учащихся (старших классов), 40 родителей, 78 педагогов и специалистов. Респонденты были представителями 7 школ, 3 образовательных комплексов, 6 ПМСС-Центров, находящихся на разных этапах реорганизации. Все исследовательские процедуры проходили анонимно, поэтому принадлежность к конкретным школам для части респондентов не фиксировалась.

Интервью со всеми участниками образовательных отношений строились на проблемно-сфокусированном подходе и были напрямую связаны с ситуацией реорганизации на этапах:

1. Принятия решения о присоединении к комплексу,
2. В процессе реорганизации.

Для каждой категории респондентов были разработаны интервью и анкеты с учетом этапности реорганизации (вопросы на прогноз и констатирующие), в которых нашли отражение основные проблемы, с которыми могут столкнуться или уже столкнулись учителя, родители, ученики в процессе реорганизации школ в образовательные комплексы. Все вопросы анкет (они же – вопросы интервью) были классифицированы по типам проблем, имеющим конфликтогенный характер.

**Таблица 1.**

Типы проблем участников образовательных отношений на этапе реорганизации образовательных комплексов.

	Тип проблем учителей	Тип проблем родителей	Тип проблем учеников
	Открытость	Открытость	Открытость
	Информированность	Осведомленность	Осведомленность
	Сложности налаживания отношений с новой	Сложности налаживания	Сложности налаживания

	администрацией.	отношений с новыми учителями и администрацией	отношений с новыми учителями
	Сложности в налаживании отношений с новым учительским коллективом, с новыми учащимися, новым детским коллективом, с новыми родителями.	Сложности в налаживании отношений с новым родительским коллективом	Сложности в налаживании отношений с новым ученическим коллективом.
	Беспокойство, связанное со сменой адреса пребывания.	Смена места учёбы	Смена места учёбы
	Сомнение в соответствии профессиональным эталонам. Появляется ситуация конкуренции между учителями.		Сохранение взаимоотношений с учителями из своей школы.
	Неопределённость в представлении о размере будущей заработной платы.		
	Неравномерное распределение нагрузки, ориентированное на то, какая школа является образующей, и чья администрация будет руководить комплексом		
	Сохранение классного руководства		

Качественный срез ситуации присоединения мы получили в процессе групповых интервью с педагогами и представителями администраций школ, вошедших в состав образовательных комплексов.



Вопросы фокус-группы:

1. После объединения с другой школой могли бы вы отметить какие-либо изменения?
2. Какие проблемы вы бы обозначили за истекший период слияния школ?

Приведем некоторые выводы, полученные в одном из таких обсуждений. Ответы на первый вопрос позволили выделить следующие виды изменений в процессе объединения школ, которые носят как позитивный, так и негативный характер:

1. Усилилась сплочённость коллектива поглощаемой школы. Ощущается большая эмоциональная поддержка друг друга, большая открытость, стремление обсудить проблемные вопросы, разрешить возникающие сомнения. Больше чем когда-либо весь коллектив школы интересуется своей стабильностью – наблюдается общее стремление сохранить коллектив (уговорить тех, кто хочет уйти или думает об этом). При попытке кого-то из коллектива уволиться наблюдается процесс общего смятения, разочарования, переживания. На данный период система – школьный коллектив – испытывает стресс.

2. Усилилась интенсивность коммуникаций между членами коллектива. При отсутствии необходимой информации о событиях в другой школе, любая информация о действиях директора, администрации, находящихся в другом здании школы, собираются «по крупицам». Эта скудная информация подвергается неоднократным интерпретациям и искажениям. Создаётся «мифическая картина» будущей жизни школы, что в целом отрицательно сказывается на работе коллектива.

3. Сократился состав школьного коллектива. Уволился ряд ведущих учителей, социальный педагог, психолог и завхоз. Деятельность этих людей была для школы основополагающей. Поэтому ощущение стабильности в школьном коллективе резко изменилось – среди учителей наблюдается растерянность.

4. Изменился учебный план – он стал соответствовать требованиям головной школы. Изменения коснулись языковой подготовки детей. Вместо двух иностранных языков, который изучали дети со второго класса, по новому плану остаётся один язык, а второй будет вестись факультативно. Эти изменения повлияли на нагрузку учителей английского языка и затронули интересы родителей.

5. Изменился график работы школы – она перешла на пятидневку, что не очень понравилось ученикам и родителям.

6. Ученики стали носить школьную форму, это стало их более дисциплинировать.

7. Многие ученики забрали документы и перешли в другие школы, считая, что уровень образования в школе резко снизится. В большинстве случаев

документы забрали отличники. Состав классов начал сокращаться, что повлияет на заработную плату учителей.

Выделенные изменения повлияли на жизнь школы в самом широком смысле слова и явились основанием возникновения следующих проблем:

1. Проблема эффективного руководства коллективом. Отсутствие четких указаний, объяснения стратегии развития со стороны нового руководства вызывает информационный коллапс, рассогласованность в действиях присоединяемого коллектива, страх неизвестности, что с одной стороны, вызывает у учителей стремление уйти из школы, а с другой стороны, катализирует процесс сплочения коллектива присоединяемой школы вокруг своих неформальных лидеров.

2. Принятие новых учебных планов легло в основу конфликта между руководством школы и родителями. Так как родители не были предупреждены об этом, то часть из них забрала документы детей и перевела их в другие школы. Возникла угроза потери хорошего (отличники, мотивированные на успехи в учёбе учащиеся) контингента учащихся и снижения зарплаты учителям.

3. Проблема взаимоотношения между руководством присоединяемой школы и отдельными учителями. Ряд учителей высказывает негативное отношение к происходящему, в том числе и к родителям, что приводит к конфликту между руководством и родителями, а затем руководством и учителем. Возникают локальные многосубъектные конфликты, которые заканчиваются увольнением учителя и уходом учащихся в другие школы.

4. Проблема руководства родительским коллективом. Резкие изменения в планировании, графике работы школы вызвало бурное недовольство отдельных родителей работой администрации школы. Сложившаяся ситуация требует снижения напряжённости и выработки общего понимания совместных действий.

В исследовании помимо индивидуальных и групповых интервью применялось также анкетирование по опроснику «Основные проблемы педагогов в процессе реорганизации школ». Были выделены 9 показателей проблемности (Табл. 1).

При обработке данных с помощью программы Statistica 6 при сравнении двух групп по критерию Манна-Уитни U получены различия на уровне значимости  $p < 0,05$  по семи показателям (табл.2).

Таблица 2.

Сравнение результатов опроса школьных коллективов на разных стадиях объединения (в % от общего числа респондентов).

	1	2	3	4	5	6	7
До объединения	42%	30%	28%	17%	80%	86%	56%
В процессе	89%	85%	43%	92%	49%	49%	100%

Показатели:

- 1- информирование о реорганизации;
- 2- проблемы в создании единого педколлектива;
- 3- проблемы с распределением учебной нагрузки;
- 4- конкуренция между учителями;
- 5- проблема объединения детских школьных коллективов;
- 6- проблема сохранения целостности классов объединяемых школ;
- 7- проблема сохранения рабочего места.

Как видно из таблицы, наиболее велики различия по восприятию учителями сложности в налаживании отношений с новым учительским коллективом. В школе, где процесс объединения в полном разгаре, проблема создания единого учительского коллектива из различных школ является более существенной, чем кажется их коллегам до объединения. В большей степени после объединения проявились проблемы и конфликты, связанные с распределением учебной нагрузки, сохранения рабочего места и конкуренции между учителями. Снизилась тревога по поводу объединения и сохранения классов и детских коллективов.

*Анализ интервью родителей.*

Половина опрошенных родителей (49%) не знали, что школа, в которой учатся их дети, включена в процесс создания учебного комплекса, соответственно остальные родители (51%) уже владели этой информацией. Такое распределение процентных долей говорит о том, что информированию родителей об изменениях, связанных с жизнью школы, администрация уделяет недостаточно внимания. Это можно объяснить тем, что сама администрация, педагоги и специалисты только начали сами осваивать эту информацию. Можно предположить, что для многих

родителей начало учебного года и кардинальное изменение статуса школы станет неожиданностью – и вызовет напряжение и стресс.

На вопрос о том, возникнут ли проблемы во взаимоотношениях между родителями и новыми учителями при присоединении различных школ большая часть родителей - 66% посчитала, что эти проблемы неизбежно возникнут, и только 33% - не согласились с этим. Причём, в уже работающих комплексах 50% родителей отмечают, что не испытывают сложности в налаживании отношений с новыми учителями. И только 33% - отвечают, что такая проблема у них есть. Остальные 27% родителей затрудняются с ответом. Следовательно, фактор, связанный со сложностью налаживания отношений с новым учительским коллективом, можно не рассматривать как ведущий в выявленной направленности на появление проблем в будущих отношениях родителей с новыми учителями.

А вот отношения с новой администрацией, с точки зрения родителей, будут выстраиваться более позитивно – на это надеются более 60 процентов участников интервью.

В качестве актуальной проблемы родители выделили налаживание взаимоотношений между родителями учащихся объединяемых классов. Так, 39% родителей считают, что если такой сценарий развития событий возможен, неизбежно возникнут конфликты и недопонимание. Это может привести к расколу класса, невозможности использовать потенциал родителей для участия в управлении школьным процессом. Половина родителей уверена, что смогут найти общий язык с другими родителями. И только, 11% участников исследования не имеют однозначного ответа на поставленный вопрос. Наиболее оптимистично настроены родители, активно участвующие в жизни школы в качестве членов Управляющего совета и родительского комитета.

Можно отметить резко отрицательное отношение родителей (70%) к смене места учёбы детей. Для них это является колоссальным стрессом, связанным с изменением привычного уклада жизни. Место учёбы – это место, где и родители, и ребёнок чувствуют себя достаточно комфортно. Но роль родителей достаточно велика и они способны изменить административные решения, как это было в одном из комплексов, когда рассматривался вопрос о том, чтобы здание присоединяемой школы отдать под начальную школу, а здание головной школы – под среднюю и старшую. Перемены такого масштаба для учащихся обеих школ не были одобрены большинством родителей. В другом комплексе вынужденное перемещение оставшихся после выпуска учащихся из бывшей школы для детей с девиантным поведением в здание детского сада, неприспособленного для обучения подростков, вызвало недовольство и педагогов, и родителей, и учащихся. Не оправдались ожидания родителей, которые планировали продолжать обучение своих детей с девиантным поведением в школе, успешно применяющей специальные методики обучения и обладающей уникальным кадровым составом. Но новая ситуация реорганизации вынудила руководство постепенно свернуть этот специфический формат обучения, что для детей со специальными нуждами (поведенческими девиациями, осложненными нарушениями психического развития) чревато уходом из системы образования до завершения общего образования.

Высокий процент негативных высказываний родителей породила ситуация унификации учебного плана бывшей языковой школы - отмена углубленного изучения немецкого и английского языков, которая вынудила родителей перевести своих детей в другие языковые школы. Причем теперь уже объединенная школа не только потеряла лучших учеников и учителей, но и утратила конкурентные позиции, наработанные в течение многих лет.

Еще один пример родительского участия в решении проблемы обучения ребенка в условиях комплекса. Ученика начальной школы с проявлениями аутистических черт родители требовали перевести на домашнее обучение, но никто из учителей не соглашался работать с ним на дому, т.к. никто из них не обладал нужной компетенцией. Проблема, вынесенная на уровень управления образованием, была решена с точки зрения управленческих задач весьма эффективно: нужного учителя предоставила другая школа, вошедшая в состав комплекса. Но с точки зрения последствий этого решения для социализации проблемного ребенка, такое решение нельзя назвать оптимальным. Можно было все же убедить родителей, что ребенку необходим детский социум, найти альтернативный специальный школьный формат обучения, поработать с семьей психологически.

Итак, можно отметить, что родители, присоединяемых школ в большей степени обеспокоены возможными сложностями:

- во взаимоотношениях с новыми учителями;
- сменой места учёбы их детей и утратой специфики обучения.

В целом, работа с родителями в процессе объединения школ в образовательный комплекс должна быть направлена на их более широкое информирование о происходящих изменениях, а также на формирование позитивных установок, связанных с появлением в классе их детей новых учителей и новых учеников. Особое внимание необходимо уделять сохранению места учебы детей в период адаптации новой школы в рамках комплекса.

В вопросах, касающихся смены учебного плана и специфики обучения, тем более, внедрения программ инклюзивного образования, необходимо загодя включать родителей в обсуждение последствий и предоставлять им возможность выбора из нескольких образовательных траекторий в рамках своей школы.

#### *Анализ интервью учащихся.*

В индивидуальных и групповых интервью участвовало 56 учащихся школ с различным опытом вхождения в процесс реорганизации. В последующем анкетировании приняли участие 124 учащихся школ до слияния и 125 – в процессе слияния.

Далее приводятся результаты количественной обработки и качественного анализа.

Таблица 3.

Мнение учащихся о проблемах на разных этапах реорганизации школ (в % от общего числа респондентов).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
До объединения	91	63	33	60	68	72	94	80	91
В процессе	0	62	6	65	56	81	24	59	88
р-уровень* (U)	0,0014			0,0118		0,034	0,018150	0,000277	0,053338

\*Показатели значимости различий по U-критерию Манна-Уитни.

Значения показателей:

1-не знают о слиянии;

2-ожидают проблем между учениками и новыми учителями;

3-прогнозируют/испытывают сложности в отношениях с новыми учителями;

4-ожидают/испытывают сложности в отношениях между учащимися присоединяемых школ;

5-не готовы расширять круг своих друзей;

6-негативно относятся к перспективе сменить школу;

7-не хотят переходить в другое здание/помещение;

8-хотят учиться у своих прежних учителей.

Практически все участвующие в исследовании школьники (91%) из школ, готовящихся к объединению, не знали, что они включены в процесс создания нового учебного комплекса, то есть они были практически исключены из подготовительного процесса. Такое положение дел можно объяснить тем, что процесс объединения находится на начальном этапе. Конечно ребята, которые уже учатся в новом комплексе, знают об этом (100%).

На вопрос о том, возникнут ли проблемы во взаимоотношениях между учащимися и новыми учителями, 63% школьников посчитали, что такой вариант возможен и только 37% ответили отрицательно. Такая же картина наблюдается и у

© 2014 Московский городской психолого-педагогический университет  
© 2014 Портал психологических изданий PsyJournals.ru

ребят в образовательном комплексе – 62% и 38%. Следовательно, ожидания оправдались.

У четверти опрошенных школьников отмечается страх встречи с новыми требованиями, предъявляемыми новыми учителями, что может стать источником новых проблем. Остальные считают, что им совсем не сложно налаживать отношения с учителями. Следовательно, основной причиной, по которой учащиеся считают весьма возможными проблемы, связанные со сменой учителей, является не отсутствие навыков взаимодействия между учителем и учеником, а сам факт появления нового учителя (с новыми требованиями и т.д.).

Взаимоотношения с новым школьным коллективом также является проблемной областью для опрашиваемых – 60% считают, что проблемы обязательно возникнут. Эти результаты подтверждаются данными, полученными у школьников, которые уже учатся в новом комплексе. Этот факт говорит о том, что у ребят есть тревожность в отношении построения новых отношений, проявления конфликтов с учениками из других школ и эти опасения могут подтвердиться. Только 40% учащихся считают, что сложностей во взаимоотношениях со сверстниками у них не будет.

Основными проблемами и причинами конфликтов, с точки зрения школьников, могут быть:

- Различия в традициях, требованиях, нормах и правилах в различных школах.
- Особенности групповых процессов при включении новых учащихся в класс – проблема лидерства, формирования нового статуса в классе, сплочённость первоначального класса и т.д.
- Индивидуальные различия учащихся и низкая толерантность к различиям.
- «Социальный статус» школ и социальное неравенство учащихся.

Несмотря на отмеченные учащимися возможные проблемы, в новом образовательном пространстве большинство (67%) стремятся найти новых друзей, что является позитивным моментом в процессе объединения. 33 % учащихся предпочитают сохранять прежний круг общения.

Возможная смена учебного помещения является для учащихся источником негативных чувств - это отмечают 73%. Перейти в другую школу не хотят 92% учащихся. Один из респондентов (ученик школы для детей с девиантным поведением) сказал, что не сможет больше нигде учиться, и если его отправят в школу по месту жительства, то он туда даже не покажется. Причем, он отметил, что после присоединения других школ им стало гораздо интереснее участвовать во внеклассных мероприятиях. Это же отмечают и другие учащиеся из этого комплекса, которым общешкольные мероприятия (праздники, концерты) после объединения

стали гораздо интереснее, т.к. на них они увидели других детей (в том числе, с особенностями развития и другими типами поведения).

При этом, в сложившейся ситуации слияния школ, 80% учащихся хотят, чтобы отношения между учащимися и учителями из своих школ сохранились. Практически все школьники (как из присоединяемых школ, так и уже работающего комплекса) – 91% и 88%, выразили желание продолжать учиться у своих учителей.

Анализ интервью учащихся показывает, что различия в полученных результатах между учащимися, которым только предстоит включиться в новое образовательное учреждение, и теми, кто уже учится в комплексе, не столь существенны.

К наиболее сложным проблемам для учащихся можно отнести:

- налаживание отношений с новыми учителями;
- формирование взаимоотношений с новыми одноклассниками и другими учениками новых школ;
- смена учителей.

Снижение уровня напряженности в новых для ребят условиях может быть осуществлено за счёт сохранения педагогического коллектива, который их учил до интеграции школ.

Выводы по результатам опроса.

1. Для учителей, готовящихся к реорганизации школ, максимально проблемными являются вопросы, связанные с появлением конкуренции между учителями различных школ. Сложности они видят и в налаживании отношений с администрацией, а также создании нового учительского коллектива.

2. Создание новых классов из учеников различных школ может представлять собой особую проблему, которая коснётся, прежде всего, детей. Поэтому учителя считают, что классы необходимо сохранить и продолжать курировать теми классными руководителями, которые были до объединения школ.

3. Учителя, работающие в уже созданном комплексе, отмечают, что формирование новых отношений с родителями не является проблемой и не вызывает сильного напряжения. Поэтому опасение учителей из школ, которые только интегрируются, не оправдываются.

4. Родители (присоединяемой школы), в большей степени обеспокоены решением вопроса формирования взаимоотношений с новыми учителями и сменой места и специфики учёбы их детей.

5. Учащиеся выделяют для себя как наиболее актуальные проблемы, связанные с налаживанием отношений с новыми учителями, формированием взаимоотношений с новыми учащимися.



6. Одной из наиболее конфликтогенных для участников образовательных отношений и для образования в целом ситуаций при реорганизации школ становится элиминирование разнообразия образовательных траекторий, в результате чего велика вероятность снижения или даже утраты уровня профессионализма педагогов, способных работать по специальным программам.

Полученные результаты выделяют озвученные участниками интервью ожидаемые направления деятельности администрации по снижению рисков, связанных с решением очерченных проблем:

А) Осуществить подготовительную работу по информированию всех участников интегративного процесса о целях и перспективах интеграции и выработке новых принципов взаимодействия между педагогами в создающемся новом образовательном пространстве.

В) Больше внимание уделять информированию родителей о происходящих изменениях в образовательном комплексе и использованию их потенциала в осуществляемых мероприятиях. Формировать у родителей позитивные установки, направленные на принятие новых учителей в классах, где будут учиться их дети.

В) Создать условия для сохранения места учебы детей в период адаптации школы в рамках образовательного комплекса.

Г) Успешная адаптация и снижение уровня рисков девиантного поведения учащихся возможно за счёт сохранения основного состава педагогического коллектива, который их учил до интеграции школ.

В исследуемых образовательных учреждениях и комплексах мы выявили проблемные для каждой категории участников образовательных отношений ситуации, которые в процессе реорганизации дают высокую степень конфликтогенности и обостряют социальные риски. Большинство этих ситуаций являются результатом дезорганизующего воздействия слияния школ. Но в нашем случае, разные модели взаимодействия субъектов интеграции дают разную степень напряженности и конфликтогенности.

В нашем исследовательском поле мы выделили несколько моделей взаимодействия субъектов реорганизации в составе образовательного комплекса: 1) сохранение автономности каждого субъекта с созданием общего внеучебного пространства и общих служб специалистов, 2) поглощение одним субъектом, как правило, более крупным, всех остальных, 3) сохранение автономности субъектов с общим формальным администрированием. Наибольшая выраженность негативных оценок различных сторон жизни наших респондентов обнаружена во второй модели – поглощении одним субъектом остальных. Наименьшая – в первой.

Снижение риска организационных и административных конфликтов на этапе слияния достигается через создание управленческой команды с выработкой общих принципов, задач, общего для всех субъектов пространства при сохранении особенностей и достижений каждого. Такова стратегия администрации СОШ № 2077 г. Москвы, чья интегративная работа началась с двухнедельного мозгового

штурма, ставшего одновременно командообразующим и профилактическим фактором. Предварительное общее обсуждение имело результатом также проектирование процесса слияния на разных уровнях, в том числе, на уровне специалистов (объединенная психологическая служба). Важным результатом такой работы стало также создание и разработка программы действий таких новых, или по-новому осмысленных институциональных форм управления, как комиссия по урегулированию споров между участниками образовательных отношений, управляющий совет, школьная служба примирения. СОШ №2077 можно отнести к первому типу моделей реорганизации, который является наиболее продуктивным в плане предупреждения организационных конфликтов. Но большое количество субъектов интеграции (всего 17, из них 10 дошкольных учреждений и две школы с особыми коррекционными программами), побудило администрацию и управляющий совет выйти на новый уровень организационного управления – разработку стратегии развития комплекса на основе эффективного контракта и модели полисистемных связей между внутренними элементами системы, а также программы повышения конфликтологической компетентности всех участников образовательных отношений.

В целом, учительское сообщество готово к конструктивным изменениям, однако необходимо осуществлять подготовительную работу по информированию всех участников интегративного процесса и выработке новых принципов взаимодействия между педагогами в создающемся новом образовательном пространстве.

Проведенное исследование ситуации в средних образовательных учреждениях Москвы, находящихся в новой ситуации реорганизации в образовательные комплексы, выявило наличие принципиально нового типа конфликтов, связанных с кризисом управления субъектами интеграции. Это неизбежный процесс реакции на резкое изменение внутренних и внешних взаимодействий системы, при котором школы оказались перед непростой задачей – выработать новые правила функционирования новой системы – образовательного комплекса. И в этом процессе роль научно-исследовательских подходов заключается в создании условий и побуждении собственной творческой инициативы и управленческой компетенции администрации школ и всех субъектов образовательных отношений к поиску новых форм преодоления конфликтов на всех уровнях и этапах интеграции. Сопровождение и методическое оснащение этого процесса – важный фактор создания вариативных моделей управления конфликтами с учетом ресурсов и специфики интегрируемых субъектов.

Одним из наиболее продуктивных подходов как к решению проблем, связанных с реорганизацией учреждений образования (конфликты и социальные риски кризисного периода), так и характерных для него имманентно (девиантного и делинкветного поведения, школьного буллинга, школьной дезадаптации, стигматизации и исключения и пр.), – является восстановительный подход. Развитие восстановительных технологий в системе образования (школьные и территориальные службы примирения, восстановительные конференции, круги поддержки сообщества, челночная медиация и пр.) стало уже неотъемлемой частью системы управления конфликтами в образовательной среде. По данным

мониторинга, проведенного НИЛ Ювенальных технологий совместно с Центром «Судебно-правовая реформа», в 2012 году число служб примирения и Москве увеличилось в три раза по сравнению с 2011 годом. В 2012 году в московских школах активно работало уже 24 службы примирения, 43 взрослых медиатора и 218 медиаторов-школьников. В течение года в программах примирения приняли участие 812 человек, из них 137 взрослых и 675 подростков [2].

Проводимый ежегодно анализ работы восстановительных программ в образовании свидетельствует не только о количественном росте, но и качественном повышении потребности в развитии конфликтологических и медиативных компетенций у всех участников образовательного процесса.

Службы примирения все чаще дополняются другими формами:

- подростковыми объединениями или волонтерскими командами, основанными на идее примирения и бесконфликтного общения,
- еженедельными занятиями со школьниками в виде Программы внеурочной деятельности по восстановительному подходу,
- родительскими клубами,
- образовательными программами для педагогов по восстановительным практикам и другими «родственными» направлениями деятельности [1].

Подобного рода работа, направленная на снижение риска конфликтов между педагогами, администрацией и специалистами в процессе реорганизации образовательных учреждений при слиянии, дает также основу для организации системы профилактики конфликтов и правонарушений несовершеннолетних, а также минимизации негативных последствий в случае их возникновения. Новые технологии, в том числе, «Семейная конференция», «Круги поддержки сообщества» и «Семейная мини-медиация» предлагаются для работы с родительской общественностью и с семьями детей, находящимися в сложной ситуации для повышения уровня доверия к образовательному комплексу и минимизации обращений в органы управления образованием.

Итак, в процессе разработки собственных моделей управления конфликтами и социальными рисками в образовательных комплексах Москвы, с которыми работает НИЛ Ювенальных технологий, одним из основных является восстановительный подход, наиболее отвечающий принципам содержательного организационного управления.

На современном этапе реформирования системы образования и реорганизации образовательных учреждений необходимо в создание и развитие системных моделей преодоления факторов десоциализации включать новые или по-новому переосмысленные институциональные формы, а именно: Управляющие советы образовательных учреждений, Комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений (КУС), территориальные и школьные службы примирения (ТСП и ШСП), комплексные психолого-медико-социальные

центры и пр. Для развития этих моделей образовательным комплексам и ПМСС-Центрам Москвы требуется организационно-методическая помощь. В построении эффективного внутрисистемного и межсистемного взаимодействия должны участвовать также органы системы профилактики (КДНиЗП, ПДН, органами опеки и соцподдержки и пр.), которые также нуждаются в ресурсном обеспечении работы современными методиками, управленческими и социальными технологиями, включая восстановительные. С этой целью необходимо организовать цикл обучающих и методических семинаров с представителями администраций ГБОУ, ПМСС-Центров, участников управляющих советов, КУС, ШСП, КДН. В работу с родителями необходимо внедрять программы «Семейные конференции» и «Примирение в семье». На базе инновационных площадок ПМСС-Центров и эффективных образовательных комплексов необходимо сформировать стажировочные площадки, организовать регулярные семинары, тренинги, обучающие программы по развитию конфликтологической компетентности специалистов, работающих с десоциализированными детьми. Основой этих процессов должна быть планомерная научно-практическая работа по анализу российских и зарубежных современных подходов и практик преодоления десоциализации несовершеннолетних и восстановительного правосудия.

## Литература

1. Коновалов А.Ю. Мониторинг школьных служб примирения за 2013, проводимый в рамках Всероссийской ассоциации восстановительной медиации // Вестник восстановительной юстиции. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2014. – №11. – С. 164-179.
2. Хананашвили Н.Л. Результаты мониторинга деятельности служб примирения в 2012 году // Вестник восстановительной юстиции. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2013. – №10. – С. 136-153.
3. Чернобай Е. Крупные образовательные комплексы столицы как новые возможности для достижения новых образовательных результатов // «Учительская газета-Москва». – 2013. – №07. – 12 февраля. – URL: <http://www.ug.ru/archive/49836> (дата обращения 10.10.2014).
4. Щедровицкий Г.П. Организация. Руководство. Управление. // Т.5: Методология и философия организационно-управленческой деятельности: Основные понятия и принципы: Курс лекций. – М.: Путь, 2003. – 288 с.

# Analysis of the situation in conflict management and social risks in the educational complex Moscow at different stages reorganization

*Karnozova L.M., Ph.D., senior researcher at the Research Laboratory of juvenile technologies (laboratory of socialization and protection of minors) Moscow State University of Psychology & Education, a leading researcher at the Institute of State and Law (karnozova@yandex.ru)*

*Chirkina R.V., Ph.D., Head of the Research Laboratory of juvenile technologies (laboratory of socialization and protection of minors), assistant professor of psychology and the legal rights of legal psychology faculty Moscow State University of Psychology & Education (rimmach@bk.ru)*

*Anikina V. G., Ph.D., senior researcher at the Research Laboratory of juvenile technologies (laboratory of socialization and protection of minors) Moscow State University of Psychology & Education (vegav577@mail.ru)*

*Aruin S.Y., head of the Union «Decision-Trust Perspective» (AVP), Dusseldorf, Germany, Researcher, Research Laboratory of juvenile technologies Moscow State University of Psychology & Education (vereinavp@yahoo.de)*

---

The article analyzes the problems of management of the educational complex, including on the basis of subjective perceptions about teachers, parents, students from a variety of subjects integration. The results of a pilot study conducted in 2013 by employees of juvenile technologies NIL 6 educational institutions in Moscow, at different stages of reorganization in the educational complexes. The study answers the question: what are the risks for the educational institutions and participants of educational relations accompany the process of reorganization, how to identify and prevent conflicts, ensure the normal school students and teachers to work (this watchdog function is important in any organizational changes as they themselves are disconcerting in relation to the same organization, stressful and conflict factor). Based on the results of the study was to develop a draft model "Organization of prevention and resolution of conflicts and other social risks in educational complexes", which includes guidelines for the heads of educational facilities, teaching aids for professionals schools, PMSS centers and other institutions of prevention, as well as collections materials for implementation in educational complex models with conflicts and the formation of competencies konfliktological participants in the educational process, including on the basis of restorative mediation (on the model of the School and the Territorial service of reconciliation).

**Keywords:** management model, educational complexes, restorative mediation, conflict mediation, conflictological competence, maintenance of minors in conflict with the law.

---

## References

1. *Konovalov A.Ju.* Monitoring shkol'nyh sluzhb primirenija za 2013, provodimyj v ramkah Vserossijskoj asociacii vosstanovitel'noj mediacii // Vestnik vosstanovitel'noj justicii. – M.: MOO Centr «Sudebno-pravovaja reforma», 2014. – №11. – pp. 164-179.
2. *Hananashvili N.L.* Rezul'taty monitoringa dejatel'nosti sluzhb primirenija v 2012 godu // Vestnik vosstanovitel'noj justicii. – M.: MOO Centr «Sudebno-pravovaja reforma», 2013. – №10. – pp. 136-153.
3. *Chernobaj E.* Krupnye obrazovatel'nye komplekсы stolicy kak novye vozmozhnosti dlja dostizhenija novyh obrazovatel'nyh rezul'tatov // «Uchitel'skaja gazeta-Moskva». – 2013. – №07. – 12 fevralja. – URL: <http://www.ug.ru/archive/49836> (data obrashhenija 10.10.2014).
4. *Shhedrovickij G.P.* Organizacija. Rukovodstvo. Upravlenie. // T.5: Metodologija i filosofija organizacionno-upravlencheskoj dejatel'nosti: Osnovnye ponjatija i principy: Kurs lekcij. – M.: Put', 2003. – 288 p.