

**Ларионов В.Г.**

докт. экон. наук, профессор

**Мельников О.Н.,**

канд. техн. наук, доцент  
МГТУ имени Н.Э. Баумана

# ТИПЫ И ФУНКЦИИ ТРУДОВЫХ КОНФЛИКТОВ

*управление трудовыми конфликтами*

*Продолжение. Начало в № 2, 4, 5/2003*

Диагностическая функция конфликта находится рядом с другой факультативной функцией – учебно-воспитательной. Здесь стоит задаться непростым вопросом: насколько возможно превратить случившийся конфликт в учебный материал? А воспользоваться для этого чужими неприятностями или вообще неслучившимися, то есть смоделированными в игре? На практике большинство руководителей, вынужденных по долгу службы «принимать меры» по поводу конфликтов, затронувших подведомственные им структуры, предпочитают «выдать всем сестрам по серьгам», предоставив им самим делать посильные выводы. При этом полагается, что выводы будут правильными. Но само происшествие ставит под сомнение готовность и способность провинившегося правильно оценивать проблему и оптимально действовать в данной ситуации. А неудачные по-

следствия его ошибочных или неоптимальных действий запускают механизмы психологической защиты, что дополнительно снижает шансы на то, что выводы, сделанные этим сотрудником, окажутся верными и достаточными. Квалифицированная помощь в такой ситуации может заключаться в проведении двух различных процессов: обучения и воспитания. Ключевое понятие здесь – различие воспитания и обучения.

В процессе обучения у человека накапливаются знания и на их основе формируются умения и навыки, которые составляют «технологический» (или «технический») потенциал индивида. Ими он сможет пользоваться по своему усмотрению в тех или иных обстоятельствах.

В процессе воспитания складывается ценностно-мотивационное ядро личности: определяются приоритетные интересы, выстраивает-

ся шкала ценностей, избирательно усваивается система моральных принципов, к которой индивид внутренне приобщается (этот же процесс можно обозначить как присвоение принципов). Присоединяющийся как обязательная составная часть воспитания процесс самовоспитания приводит к формированию того или иного уровня притязаний, к появлению потребности и способности моральной самооценки, к развитию (или «атрофии») чувства собственного достоинства. Продуктом воспитания (в широком смысле, включая и самовоспитание) можно считать и такое такое интегральное качество личности, как менталитет. А на поведенческом уровне это могут быть некоторые привычки.

Воспитание (точнее, его результат) обеспечивает управление «технологическим» потенциалом, созданным при обучении: что, когда и ради чего применять или, напротив, чем пользоваться запрещено.

Обучение строится на информации (изложение сведений, показ приема) и тренировке. Его успех в решающей степени зависит от мотивации индивида. Это может быть прямой непосредственный интерес к предмету либо мотивация носит косвенный характер, когда человек учится ради каких-то других целей. В этом случае результат будет нестойкий. Сложившаяся система познаний, сформировавшиеся навыки обычно бывают устойчивыми и с трудом поддаются коррекции. Но все же переобучение возможно при достаточно высокой мотивации самого индивида. Гораздо легче достигается дополнительное обучение, если предлага-

емая информация и добавляемые навыки и умения не вступают в серьезные противоречия с имеющимися. А поле для такого непрерывного обучения поистине безгранично. Достаточно позаботиться об интересе индивида.

Воспитание в первые месяцы и годы жизни человека происходит наиболее эффективно на основе двух «д»: декларации и демонстрации. Если взрослые провозглашают ребенку некое правило (декларация) и своим поведением подтверждают его незыблемость (демонстрация), происходит так называемое «впечатывание». Ребенок принимает это за *норму* без всяких объяснений («так надо») и будет следовать ей до тех пор, пока очень серьезные обстоятельства не принудят его усомниться в ее обязательности. При отсутствии одного из «д», процесс становится трудно предсказуемым, во многом случайным. Так или иначе, но какие-то нормы все равно складываются, заполняя «свободные ячейки». В отличие от обучения «поле» для дополнительных норм весьма ограничено. Оно расширяется при обращении человека к новым видам деятельности, скажем, при приобщении его к новой профессии. Что же касается Восполнения упущенных в свое время норм, изменения неадекватного уровня притязаний, восстановления неразвитого чувства собственного достоинства, коррекции иных личностных свойств, то все это возможно лишь в небольших пределах и требует огромных усилий от самого субъекта при не меньшей настойчивости, но деликатной и терпеливой со стороны других участников процесса перевоспита-

ния. Обязательным условием успеха является *переубеждение* субъекта, требующее его активного участия и одновременно оставляющее за ним право в любой момент не согласиться с предъявленными ему доводами, если они оказались неубедительными для него.

С учетом вышесказанного можно точнее оценить возможности, которые открываются для использования «своих» конфликтов в работе с кадрами.

Допустим, что сотрудники, представляющие организацию в некоем конфликте, действовали далеко не лучшим образом. Руководитель видит их ошибки, знает, как надо было поступить, и собирается убедительно изложить свою позицию, доказать свою правоту, объяснить, как следует действовать в другой раз в подобных обстоятельствах. Его правота зависит от характера ошибок сотрудников.

Если Причиной неудачи Послужило их *неумение* действовать в сложной ситуации (из-за недостатка знаний, опыта), то желание руководителя *объяснить, научить* вполне справедливо. Оптимально организовать дискуссию по ситуации и помочь сотрудникам *самим* прийти к необходимым выводам, возможно, дать им поупражняться в правильных действиях, сопровождая все это по мере надобности свои комментарии или показом.

Можно сказать, что в этом варианте руководитель направляет всю свою активность в русло *учебного* процесса. Воспитание если и происходит, то лишь через общее нецеленаправленное влияние его авторитета при условии несформировавшихся собственных позиций у подчиненных.

Иное дело, если они были в состоянии действовать так, как требовалось (имели для этого достаточные знания, обладали необходимыми навыками, умениями, располагали потребными материальными ресурсами), но не захотели (поленились, проявили безответственность, недобросовестность и т.п.). В этом варианте ни поучения руководителя, ни собственное перечисление правильных действий не откроет подчиненным ничего нового. А значит, «учебный сеанс» с ответом на вопрос «что и как надо делать?» окажется напрасной тратой времени и для них, и для руководителя. В этом варианте вопрос должен быть поставлен по-другому: «почему надо поступать так и нельзя иначе?» Однако с учетом того, что у сотрудников уже есть ответ на этот вопрос, причем такой, который вряд ли устраивает руководителя (иначе, обладая необходимыми средствами, они справились бы с ситуацией), последнему надо бы заняться не объяснением, не доказательством, а *переубеждением*. То есть это уже сфера воспитания (включая перевоспитание). И опять-таки успех начинания в значительной мере будет зависеть от того, насколько удастся руководителю включить сотрудников в общий и искренний разговор, в котором речь пойдет теперь уже не о «технологии», а о вещах значительно более тонких и глубоких – о профессиональном долге, совести, о критериях самооценки, о личном достоинстве, компетентности и о других «высоких материях».