

Интернет-журнал «Мир науки» ISSN 2309-4265 <https://mir-nauki.com/>
2017, Том 5, номер 6 (ноябрь – декабрь) <https://mir-nauki.com/vol5-6.html>
URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/63PDMN617.pdf>
Статья опубликована 19.12.2017

Ссылка для цитирования этой статьи:

Тихонов Н.П. Результативность организационно-педагогических условий формирования конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 6 <https://mir-nauki.com/PDF/63PDMN617.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

УДК 37

Тихонов Николай Петрович

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», Россия, Красноярск¹
Аспирант
E-mail: tikhonovnp@bk.ru

Результативность организационно-педагогических условий формирования конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования

Аннотация. В данной статье представлены результаты исследования проверки результативности организационно-педагогических условий формирования конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования. Составлен обзор источников по проблеме формирования конфликтологической компетентности педагогов, в том числе в условиях инклюзивного образования, включающий теоретические и эмпирические исследования, а также теоретико-методологические основы исследования. Автором представлено собственное определение конфликтологической компетентности педагогов применительно к условиям инклюзивного образования, рассмотрена его структура, описаны подходы, на основании которых предложены организационно-педагогические условия формирования конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования, представлено педагогическое обеспечение разработанных условий. Изложены эмпирические данные, подтверждающие результативность описанных организационно-педагогических условий.

Ключевые слова: конфликты; конфликтологическая компетентность педагога; профессиональная компетентность педагога; инклюзивное образование; педагог; конфликтологическая компетентность педагога в условиях инклюзивного образования; организационно-педагогические условия; педагогическое обеспечение

В настоящее время социальная перспектива в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) существенно меняется: наиболее приоритетным и закономерным направлением этой работы выступает инклюзивное образование.

¹ 660121, г. Красноярск, ул. Парашютная, д. 72 «Б», кв. 66

Одним из наиболее важных факторов, определяющих успех совместного обучения обычных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья, является наличие специально подготовленного педагога.

Г. С. Бережная [5], О. В. Щербакова [14] отмечают конфликтологическую компетентность как важный компонент профессиональной компетентности педагога. Г. А. Баранова [3], А. П. Сманцер [10], З. С. Курбыко рассматривают формирование инклюзивной компетентности (часть профессиональной компетентности) педагогов как актуального вехия педагогической науки на сегодняшний день.

Инклюзии свойственно наличие противоречий, проблем, конфликтных ситуаций, присущих только этой области, соответственно педагоги должны обладать определенными компетенциями для решения таких конфликтов. К тому же для педагогов в инклюзивном образовании характерно проявление психологических барьеров и профессиональных стереотипов (Г. А. Баранова [3], И. Л. Федотенко, И. А. Югфельд [13]), что свидетельствует о наличии внутриличностных конфликтов. Все это указывает на необходимость формирования конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзии.

Под конфликтологической компетентностью педагога в условиях инклюзивного образования мы понимаем интегративное профессионально-значимое качество личности, которое представляет собой способность разрешать свои внутриличностные конфликты (по принятию детей с ОВЗ) и межличностные конфликты, а так-же оказывать помощь в разрешении межличностных конфликтов других участников образовательного процесса в процессе профессиональной деятельности, а также готовность к постоянному совершенствованию способов поведения в конфликте в соответствии с изменениями, происходящими в сфере образования, в том числе специального.

Вопрос формирования конфликтологической компетентности специалистов в области образования представляет интерес для ученых в настоящее время (Леонов Н. И., Бережная Г. С. [5] и другие). Различные аспекты конфликтологической подготовки специалистов становились объектом внимания ученых: определены сущность и содержание понятий «конфликтологическая готовность», «конфликтологическая компетентность», «конфликтологическая культура» (Н. В. Самсонова [9], Т. Н. Черняева, Г. М. Болтунова, Н. В. Куклева и др.); разработаны подходы, содержание и методы формирования конфликтологической компетентности и конфликтологической культуры специалистов различного профиля (А. И. Кротов, Д. В. Ивченко, Т. Н. Черняева и др.); определены концептуальные основы конфликтологической подготовки будущих учителей (О. А. Иванова, В. В. Базелюк); разработаны подходы, содержание и методы формирования готовности учителей к решению отдельных видов профессионально-конфликтологических задач (О. Н. Лукашенок, И. С. Пилипец, О. Г. Петушкова и др.); раскрыты содержание и средства формирования конфликтологической компетентности учителей (Н. В. Куклева, Е. Е. Ефимова).

Л. А. Хижняк, С. В. Котов, Н. С. Котова [8], С. В. Алехина, Л. П. Фальковская [1], Н. А. Голиков [6], О. Л. Жук [7] изучают вопросы и проблемы становления инклюзивного образования в России, в том числе занимаются анализом профессионализма, содержанием компетенций педагога инклюзивного образования. Подготовка будущих педагогов к инклюзивному образованию пользуется популярностью у таких ученых как Е. Р. Ярская-Смирнова, И. И. Лошакова, М. А. Староверова [11].

Однако важность повышения профессиональной компетентности педагогов в конфликтологии инклюзивного образования в настоящее время недооценивается. Особую значимость приобретает проблема подготовки педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, где конфликтологический компонент является одним из ключевых.

Как следствие, возникает потребность в моделировании психолого-педагогической и предметной подготовки учителей к работе с конфликтами в условиях инклюзии.

Целью исследования является разработка и реализация организационно-педагогических условий формирования конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования.

В исследовании приняло участие 160 респондентов (педагоги, психологи, администрация школ, родители детей с ОВЗ, нормально-развивающихся детей), в опытно-экспериментальной части исследования приняли участие 60 практикующих педагогов школ г. Красноярск, из них 30 педагогов, реализующих инклюзивное образование экспериментальной группы и 30 педагогов, также реализующих инклюзивное образование контрольной группы.

При разработке организационно-педагогических условий формирования конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования мы опирались на следующие подходы: Общие основы компетентного подхода в отечественной педагогической науке заложенные в трудах В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, П. Г. Щедровицкого, интеграции образования (В. С. Безрукова, А. Я. Данилюка, А. А. Кирсанова и др.), дифференциации обучения (Б. Г. Ананьев, Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский, И. С. Якиманская и др.), индивидуализации и личностно-ориентированного подхода (Э. Ф. Зеер, В. Д. Шадриков, И. С. Якиманская и др.), концепций современного профессионального образования (В. М. Жураковский, В. Г. Иванов, А. М. Новиков, и др.), системного подхода (А. А. Бодалев, Б. Ф. Ломов и др.); знаково-контекстного подхода А. А. Вербицкого. Учитывали результаты исследований по общей теории конфликта в трудах отечественных (А. Я. Анцупов [2], Н. В. Гришина, А. И. Донцов, В. Н. Кудрявцев, Е. И. Степанов, А. И. Шипилов [2] и др.) и зарубежных (К. Боулдинг, Р. Дарендорф, Э. Дюркгейм, В. Зигерт, Л. Козер, и др.) учёных; концепции внутриличностных противоречий, конфликтов, кризисов (М. Дойч, В. Н. Мясищев, Э. Эриксон, Ж. Пиаже, З. Фрейд, и др.); концепции, описывающие влияние конфликтов на межличностные отношения, межгрупповое взаимодействие (Б. Т. Лихачёв, Б. Ф. Ломов, Д. П. Зеркин, Л. Козер, В. Н. Кудрявцев и др.). Рассматривали теоретические и эмпирические исследования особенностей инклюзивного образования (Г. А. Баранова [3], А. П. Сманцер [10], З. С. Курбыко, Л. А. Хижняк, С. В. Котов, Н. С. Котова [8], С. В. Алехина, Л. П. Фальковская, Н. А. Голиков [6], О. Л. Жук [7] и др.) и конфликтологии инклюзивного образования (Т. Б. Беляева [4], П. И. Беляева [4], И. Л. Федотенко, Т. И. Захарчук [12] и др.).

При выявлении научно-методологических и психолого-педагогических основ изучения проблемы формирования конфликтологической компетентности и организационно-педагогических условий использовались теоретические методы: ретроспективный, сравнительный и системный анализ, индукции, дедукции, синтез, обобщение, идеализации, моделирование и конструирование, метод аналогии. Для характеристики состояния сформированности конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования, наряду с анализом документов, регламентирующих повышение квалификации специалистов, привлекались эмпирические методы: собеседование, опрос, интервьюирование, анкетирование, изучение и обобщение опыта. В ходе экспериментальной работы сочетались констатирующий и формирующий эксперимент, наблюдение, педагогический мониторинг, диагностирование, самооценка, методы математической статистики: количественная обработка, качественный анализ результатов исследования.

Критериями сформированности конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования выступили:

- когнитивный (осознанные конфликтологические знания и знания нормативно-правовой базы инклюзивного образования);
- мотивационный (мотивированность к разрешению и предотвращению конфликтных ситуаций в процессе инклюзивного обучения, профессиональный интерес, наличие желания развивать свои способности в медиации конфликтов);
- деятельностный (владение технологиями медиации конфликтов в условиях инклюзивного образования, умение работать с детьми с ограниченными возможностями здоровья, организовать психологически благоприятную среду в классе и для нормально-развивающихся детей и для детей с ОВЗ);
- эмоциональный (наличие положительного эмоционального настроения на работу с ребенком с ограниченными возможностями здоровья, разрешение внутриличностного конфликта по принятию ребенка с ОВЗ).

В качестве уровней сформированности конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования выделены: низкий, средний, высокий, которые отражают сущностные изменения в сформированности конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования.

Эффективное формирование конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования возможно при создании организационно-педагогических условий, основанных на совокупности интегративного и дифференцированного, а также личностно-ориентированного, профессионально-ориентированного и компетентностного педагогических подходов, а также конфликтно-средового и знакового-контекстного подхода, эффективно реализуемых средствами модульного обучения при учете внутриличностного и межличностного компонентов индивидуальных особенностей педагогов, наиболее значимых для настоящей профессиональной деятельности в инклюзивном образовании.

Педагогическое обеспечение формирования конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования включает учебно-методический комплекс, состоящий из трех модулей: практического (изучение конфликтологических задач), теоретического (изучение конфликтологических знаний, в том числе специфики конфликтов инклюзивного образования, и нормативно-правовой базы инклюзивного образования) и проектного (самостоятельная разработка педагогами служб школьной медиации, базы конфликтологических задач). Также присутствует процесс удаленного консультирования по проблемам конфликтов инклюзивного образования и организация обучающих семинаров и практикумов.

На начало опытно-экспериментальной работы мы определили потребность школ, реализующих инклюзивное образование, в подготовке педагогов в области конфликтологии инклюзивного образования.

Потребность определялась с учетом наличия в школах конфликтных ситуаций, именно в связи с включением в обучение детей с ОВЗ. Их рост с каждым годом.

Мы провели беседы с психологами школ и анкетирование педагогов, работающих в инклюзивном образовании, благодаря чему выявили тенденцию к увеличению частотности конфликтных ситуаций, основной причиной которых является увеличение детей с ОВЗ в массовых школах, поэтому вопросы дополнительного обучения педагогов и формирования у них конфликтологической компетентности в условиях инклюзивного образования приобретают все большую актуальность среди администрации школ.

Нами было определено содержание когнитивного критерия сформированности конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования, включающего конфликтологические знания и знания нормативно-правовой базы инклюзивного образования. Результативность по данному критерию проверялась анкетой-самооценкой, содержащей вопросы, касаемые наличия и использования знаний по данной проблематике. Профессиональные знания проверялись путем анализа итогового контроля, учитывались глубина, полнота, систематичность, обобщенность, осознанность и прочность профессиональных знаний. Полученные данные анкет суммировались, выводились средние показатели по каждому виду профессиональных знаний, которые составлены на основе анализа профессиональных функций педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

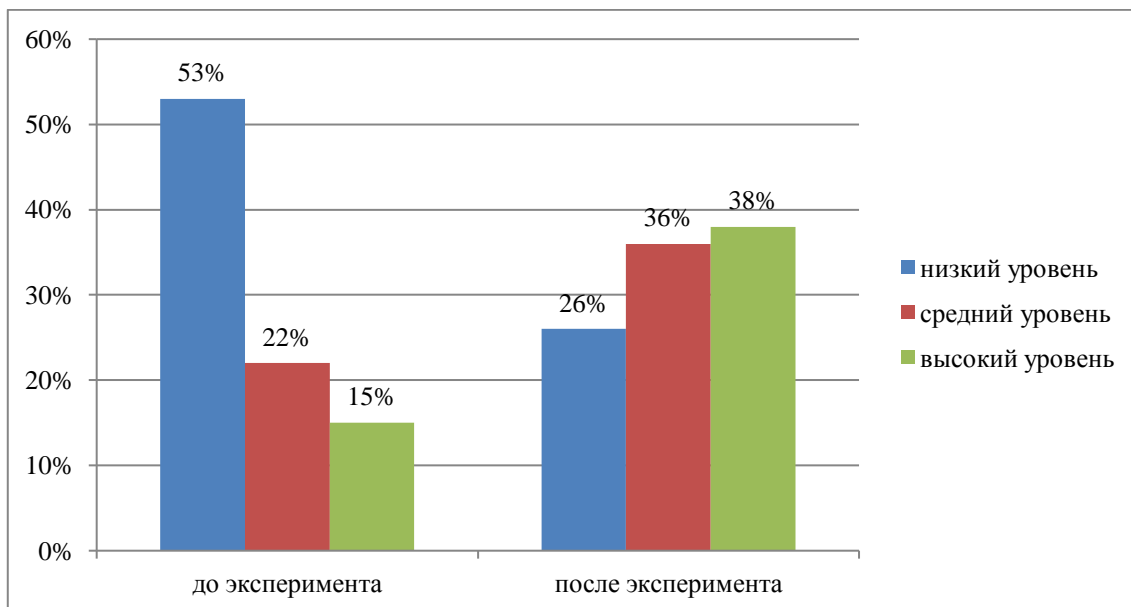


Рисунок 1. Показатели по когнитивному критерию формирования конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования в экспериментальной группе (предпочтение в %) (разработано мною)

Из рисунка видно, что удалось благодаря комплексу организационно-педагогических условий, повысить теоретические знания педагогов по конфликтологии, определить технологии медиации конфликтов, специфику конфликтов инклюзивного образования, разобраться со знаниями и подкрепить самооценку в нормативно-правовой базе инклюзивного образования. В контрольной группе педагогов не зафиксированы значимые положительные изменения.

Мотивационный критерий сформированности конфликтологической компетентности педагогов измерялся Методикой изучения мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А. А. Реана. Данная методика выявляет виды мотивации: внутреннюю, внешнюю положительную и внешнюю отрицательную мотивацию.

Нами были выявлены комплексы мотивации, представленные в таблице 1 (разработано автором).

Таблица 1

Мотивационные комплексы педагогов, реализующих инклюзивное образование

Мотивационные комплексы	Педагоги экспериментальной группы (30 человек)		Педагоги контрольной группы (30 человек)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Наилучшие мотивационные комплексы BM > ВПМ > BO	Абс. – 5 чел.	Абс. – 12 чел.	Абс. – 6 чел.	Абс. – 5 чел.
BM = ВПМ > BO	Абс. – 5 чел.	Абс. – 11 чел.	Абс. – 4 чел.	Абс. – 5 чел.
Наихудший мотивационный комплекс BOM > ВПМ > BM	Абс. – 20 чел.	Абс. – 7 чел.	Абс. – 20 чел.	Абс. – 20 чел.

Из таблицы заметим, что наиболее часто встречается мотивационный комплекс наихудший, в котором внешняя отрицательная мотивация (BOM) больше внешней положительной мотивации (ВПМ) и внутренней мотивации (BM). Примерно в равных долях в обеих группах встречается наилучшие комплексы, где внутренняя мотивация превосходит внешние или она приравнена к внешней положительной мотивации и превосходит внешнюю отрицательную мотивацию. Выявлено, что по окончании обучения педагоги экспериментальной группы заметно изменили свои мотивы к работе с детьми с ОВЗ.

Таким образом, организация обучения педагогов с целью формирования конфликтологической компетентности в условиях инклюзивного образования способствовала изменению мотивов в положительную сторону.

Деятельностный критерий сформированности конфликтологической компетентности педагогов в условиях инклюзивного образования проверялся решением конфликтологических задач педагогами, правильностью предложенной технологии медиации по разрешению представленного конфликта и методикой определения стратегий поведения в конфликте «Тест К. Томаса», в адаптации Н. В. Гришиной.

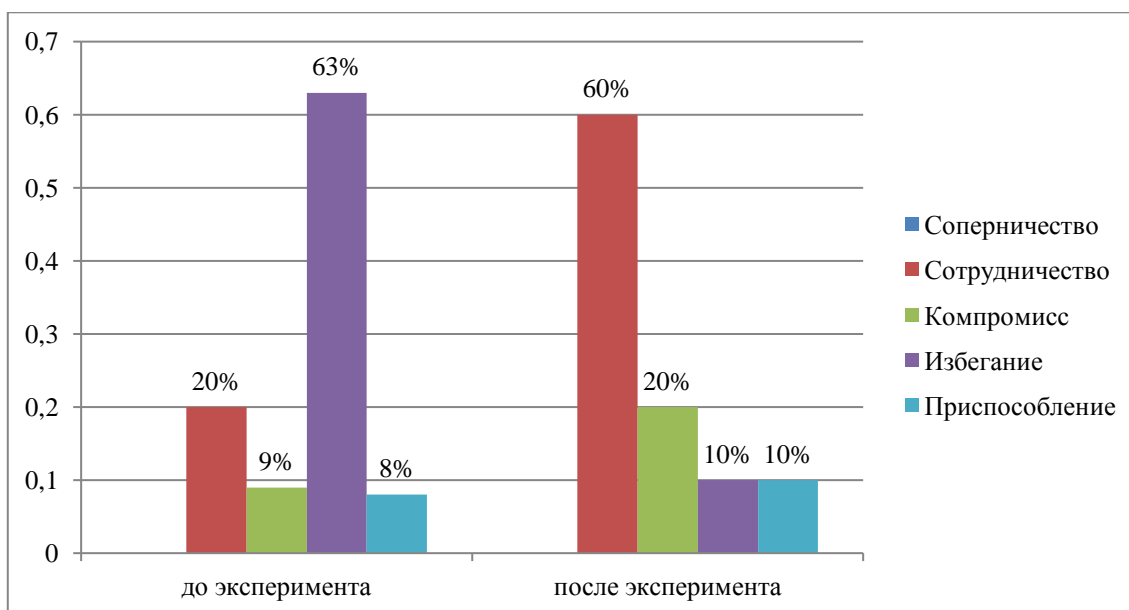


Рисунок 2. Преобладающие стратегии поведения педагогов в конфликте в условиях инклюзивного образования в экспериментальной группе (предпочтение в %) (разработано мною)

Данный рисунок отражает положительную динамику в изменении стратегий поведения в конфликте педагогов экспериментальной группы.

Для педагогов из контрольной группы положительной динамики не зафиксировано.
Эффективность решения конфликтологических задач отражена в таблице 2.

Таблица 2

Показатели эффективности разрешения конфликтологических задач в экспериментальной группе педагогов

Решение конфликтологической задачи	Педагоги экспериментальной группы					
	До эксперимента			После эксперимента		
	Низкий уровень (не верно решил)	Средний уровень (решил не полностью)	Высокий уровень (решил верно)	Низкий уровень (не верно решил)	Средний уровень (решил не полностью)	Высокий уровень (решил верно)
Определение типа конфликта	13 %	54 %	33 %	6 %	40 %	54 %
Определение причины основных противоречий конфликта	40 %	56 %	4 %	10 %	56 %	44 %
Выбор технологии медиации конфликта	67 %	33 %	0 %	33 %	32 %	35 %
Прояснение итогов разрешения конфликта	70 %	20 %	10 %	20 %	20 %	60 %
Предложение других технологий медиации конфликта	100 %	0 %	0 %	20 %	60 %	20 %

Разработано автором

Эмоциональный компонент проверялся методикой изучения Субъективного благополучия в адаптации М. В. Соколовой.

В нашем исследовании мы попытались выявить именно эмоциональный компонент благополучия личности, рассмотрели субъективное благополучие в контексте глубины эмоционального дискомфорта испытуемых. Помимо общего показателя благополучия мы проанализировали состояние по частным шкалам, позволяющим заметить область наибольшего дискомфорта у педагогов.

Установленные количественные характеристики данных измерений представлены в таблице 3.

Таблица 3

Средние показатели субъективного благополучия педагогов, реализующих инклюзивное образование (в баллах)

Уровень суверенности		Шкалы субъективного благополучия									
		Предпочтение в баллах							СБ (в баллах)	Стен	Уровень
		Напряж-ть и чувст-ть	Псих-я симптом-ка	Измен-е настроения	Соц-е окружение	Самооценка здоровья	Удовл-ть деятельно				
Педагоги экспериментальной группы	До эксперимента	14,12	11,8	5,8	6,4	6,2	13	59,2	5	Умеренное благополучие	
	После эксперимента	5,66	7,8	5,8	4,4	5,2	6,38	35,24	3	благополучие	
Педагоги контрольной группы	До эксперимента	13,39	13,81	5,03	8,58	6,06	12,06	58,39	5	Умеренное благополучие	
	После эксперимента	12,47	12,84	4,05	9,32	6,53	11,26	56,47	5	Умеренное благополучие	

Разработано автором

Установленные качественные характеристики данных измерений позволяют сделать следующие выводы. Для всех групп испытуемых по общему показателю средние оценки (4-7 стенов) свидетельствуют о низкой выраженности качества: для них характерно умеренное

субъективное благополучие, отличающееся отсутствием серьезных проблем, но и не полным эмоциональным комфортом. Педагоги научились определенным способам совладания с трудными и конфликтными ситуациями, приемам саморегуляции во время стрессовых ситуаций и тревожных моментов. Однако конфликтные проявления в виде вспыльчивости, изменений настроения оказывают влияние на эмоциональный фон педагога в целом, что и отражает методика.

При оценке частных шкал методики выявлены зоны особого напряжения или конфликта, об этом свидетельствуют высокие баллы. Для педагогов характерно субъективное переживание тяжести выполняемой работы, необходимость взаимодействовать с другими, не вызывающая особого желания, потребность в уединении, переживание скуки в повседневной деятельности, при этом удовлетворенность повседневной деятельностью. Их беспокоят психосоматические расстройства, сопровождающиеся нарушением сна, переживанием чувства беспредметного беспокойства, чрезмерной остротой реакций на незначительные препятствия и неудачи и усилением рассеянности. Такие зоны дискомфорта могут быть объяснимы наличием внутриличностных конфликтов по принятию ребенка с ОВЗ, а также общей частотностью конфликтности в школе. Они утомляемы, возможно общий эмоциональный фон сглаживает определенные тревоги разных областей внешне, а вот на физическом уровне происходит отреагирование на стресс. Возможны проявления нарушений сна, общего самочувствия, частых хронических заболеваний. Зона дискомфорта проходит в области деятельностных характеристик, фиксируется недовольство своей деятельностью, возможно, поиск себя, общая напряженность и чувствительность к происходящему.

От внутреннего напряжения, переизбытка негативных переживаний начинаются проблемы на физическом уровне. Также зоной дискомфорта является удовлетворенность деятельностью. Отличительным признаком этой группы является значимость социального окружения. Педагогов волнуют вопросы совместного решения проблем, отношений с семьей и друзьями.

Замечено, что менее всего все педагогов из обеих групп заботит изменение настроения, ухудшение настроения; значительное снижение оптимистического модуса восприятия. Таким образом, замечено что по результатам внедрения организационно-педагогических условий уровни сформированности в экспериментальной группе повысились. Гипотеза доказана.

Результативность разработанных организационно-педагогических условий подтверждена положительной динамикой в экспериментальной группе педагогов: изменения в знаниевом компоненте, мотивационной направленности, овладение технологиями медиации школьных конфликтов, повышение уровня субъективного благополучия (в контексте глубины эмоционального дискомфорта), изменения стратегий поведения в конфликте на более предпочтительные, разрешение внутриличностных конфликтов педагогов по принятию ребенка с ОВЗ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С. В., Фальковская Л. П. Педагог инклюзивной школы: новый тип профессионализма // М.: Педагогический университет «Первое сентября». – 2014. – Т. 28.
2. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: учебник для вузов. 5-е изд. СПб., Питер, 2013. 512 с.
3. Баранова Г. А. Подготовка учителя-логопеда к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях повышения квалификации // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 4-8. – С. 75-77.
4. Беляева Т. Б., Беляева П. И. Подготовка будущих педагогов к обеспечению психологической безопасности среды в инклюзивном образовании // Печатается по решению редакционно-издательского совета Государственного гуманитарно-технологического университета Редакционный совет. – 2016. – С. 773.
5. Бережная Г. С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Бережная Галина Сергеевна. – Калининград, 2009. – 336 с.
6. Голиков Н. А. Инклюзивное образование: новые подходы к качеству жизни детей с особыми образовательными нуждами // Сибирский педагогический журнал. 2009. №6. С. 230-241.
7. Жук О. Л. Подготовка будущих учителей к инклюзивному образованию. – М.; СПб.: Нестор, 2015. – С. 102-106.
8. Котов С. В., Котова Н. С. [8] Становление инклюзивного образования в России // European Social Science Journal. – 2015. – № 6. – С. 263-267.
9. Самсонова, Н. В. Конфликтологическая культура специалиста // Высшее образование в России. – 2003. – № 1. – С. 124-126.
10. Сманцер А. П. Подготовка будущих учителей к работе с детьми в условиях инклюзивного образования на основе компетентностного подхода. – 2010. Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е, Педагогические науки: научно-теоретический журнал. – 2010. – № 11. – С. 8-12.
11. Староверова М. и др. (ред.). Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. – Litres, 2017.
12. Федотенко И. Л., Захарук Т. Подготовка студентов к профессионально-педагогической деятельности в инклюзивной образовательной среде // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2014. – № 1. – С. 216-221.
13. Федотенко И. Л., Югфельд И. А. Становление готовности студентов к будущей профессиональной деятельности в инклюзивной среде школы: компетентностный подход // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2013. №4. С. 550-556.
14. Щербакова О. В. Теоретико-методологические подходы к моделированию системы формирования конфликтологической компетентности у будущих государственных служащих // Вопросы современной науки и практики. – 2009. – № 10. – С. 24.

Tikhonov Nikolai Petrovich

Krasnoyarsk state pedagogical university named after V.P. Astafyev, Russia, Krasnoyarsk
E-mail: tikhonovnp@bk.ru

Effectiveness of the organizational and pedagogical conditions for the formation of conflictological competence of teachers in conditions of inclusive education

Abstract. This article presents the results of a study of the effectiveness of organizational and pedagogical conditions for the formation of conflictological competence of teachers in conditions of inclusive education. An overview of the sources on the problem of the formation of conflictological competence of teachers, including in conditions of inclusive education, including theoretical and empirical studies, as well as the theoretical and methodological bases of the study, was compiled. The author presents his own definition of the conflictological competence of teachers in relation to the conditions of inclusive education, considers its structure, describes the approaches on the basis of which the organizational and pedagogical conditions for the formation of conflictological competence of teachers in conditions of inclusive education are proposed, and the pedagogical support for the developed conditions is provided. Empirical evidence is provided that confirms the effectiveness of the described organizational and pedagogical conditions.

Keywords: conflicts; conflictological competence of the teacher; professional competence of the teacher; inclusive education; teacher; conflictological competence of the teacher in conditions of inclusive education; organizational and pedagogical conditions; pedagogical provision