

South Ural State Humanitarian Pedagogical University
South Ural Scientific Center
Russian Academy of Education (RAE)

CONFLICTOLOGICAL TRAINING FUTURE TEACHERS
A UNIVERSITY SETTING

Monograph

Chelyabinsk
2025

Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет

Южно-Уральский научный центр
Российской академии образования (РАО)

КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

Монография

Челябинск
2025

УДК 378 : 151.8

ББК 74.480.26 : 88.40

С 59

Рецензенты:

д-р пед. наук, профессор Д. Ф. Ильясов;

д-р пед. наук, профессор Р. А. Литвак

Соколова, Надежда Анатольевна

С59 Конфликтологическая подготовка будущих педагогов в условиях вуза : монография / Н. А. Соколова, С. В. Рослякова, А. К. Бисембаева ; авторы параграфа 2.2: Н. А. Соколова, С. В. Рослякова, Е. М. Харланова. – изд. 2-е, перераб. и допол. – Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2025. – 260 с. : ил. ISBN 978-5-907821-59-0

В монографии анализируется сущность и содержание процесса подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами в системе образования. Рассматриваются методологические подходы, принципы, с позиции которых строится модель подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами в системе образования, а также методико-технологические аспекты данного процесса.

УДК 378 : 151.8

ББК 74.480.26 : 88.40

ISBN 978-5-907821-59-0 © Соколова Н. А., Рослякова С. В., Бисембаева А. Г., введение, главы 1, 3, параграфы 2.1, 2.3, заключение, 2025

© Соколова Н. А., Рослякова С. В., Харланова Е. М., параграф 2.2, 2025

© Оформление. Южно-Уральский научный центр РАО, 2025

Содержание

| | |
|---|-----------|
| Введение | 7 |
| | |
| 1 Соколова Н. А., Рослякова С. В., Бисембаева А. Г. Конфликтологическая подготовка будущих педагогов в условиях вуза как педагогический феномен .. | 12 |
| | |
| 1.1 Подготовка будущих педагогов к работе с конфликтами как проблема научного исследования | 12 |
| | |
| 1.2 Структура конфликтологической подготовки будущих педагогов в условиях вуза | 33 |
| | |
| <i>Выводы по 1 главе</i> | 52 |
| | |
| 2 Теоретические основы конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе | 54 |
| | |
| 2.1 Соколова Н. А., Рослякова С. В., Бисембаева А. Г. Модель конфликтологической подготовки будущих педагогов в условиях вуза | 54 |

| | |
|--|-----|
| 2.2 <i>Соколова Н. А., Рослякова С. В., Харланова Е. М.</i> Модель научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущего педагога | 110 |
| | |
| 2.3 <i>Соколова Н. А., Рослякова С. В., Бисембаева А. Г.</i> Педагогические условия реализации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в условиях вуза | 120 |
| | |
| <i>Выводы по 2 главе</i> | 172 |
| | |
| 3 <i>Соколова Н. А., Рослякова С. В., Бисембаева А. Г.</i> Реализация модели подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами и комплекса педагогических условий ее функционирования | 175 |
| | |
| 3.1 Этапы реализации модели подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами | 175 |
| | |
| 3.2 Реализация педагогических условий подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами | 182 |
| | |
| <i>Выводы по 3 главе</i> | 225 |
| | |
| <i>Заключение</i> | 227 |
| | |
| <i>Библиографический список</i> | 234 |
| | |

Введение

В последние годы в системе российского образования фиксируется значительный рост конфликтов. Причин этого явления много, одной из которых является неготовность педагогов к работе с конфликтными ситуациями, что ставит определенные задачи перед профессиональной подготовкой будущих педагогов. Исследования показывают, что существует круг проблем, связанных с содержательной и психологической готовностью будущих педагогов к работе по профилактике и разрешению конфликтов в образовательной среде. Более 60 % студентов рассматривают ситуацию учителя в школе с агрессивной, доминантной позиции, менее 40% видят отношения педагога и ребенка как партнерское взаимодействие.

Опросы учителей показывают, что они осознают:

- конфликт и его успешное разрешение являются инструментом, способствующим социализации и формированию ценностей детей;

- умение работать с конфликтом способствует формированию профессионально значимых личностных качеств у будущих педагогов;

- конфликтологическая подготовка развивает навыки межличностного общения;

- свою неготовность к работе с конфликтами и считают необходимым в рамках непрерывного образования, прежде всего, в процессе профессиональной подготовки в вузах будущих педагогов, готовить к разрешению конфликтов и мирному сосуществованию;

– необходимость профессиональной подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов и введению отдельных учебных дисциплин в учебные планы педагогических вузов с целью формирования у студентов конфликтологических знаний.

Исследования, проведенные нами, показали, что практически третья часть будущих педагогов (32,5 %) используют в практике разрешения конфликтных ситуаций стратегию доминирования, при которой они готовы идти на конфронтацию с партнером по взаимодействию, чтобы добиться полного удовлетворения своих интересов, не принимая во внимание интересы другого человека; практически каждый пятый (19,2 %) стремится использовать в конфликтной ситуации компромисс, частично отказываясь от собственных интересов, также побуждая противоположную сторону сделать то же самое; такая стратегия как сотрудничество (15,8 %) используется недостаточно, практически одинаково наряду с избеганием (17,5 %) и приспособлением (15,0 %), которые во взаимодействии с детьми однозначно являются неэффективными, «загоняют» проблему в тупик и отражают слабость профессиональной подготовки будущего учителя.

Следовательно, в системе профессионального образования должна быть предусмотрена подготовка будущих педагогов к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

Эта проблема осознается профессиональным сообществом и фиксируется в нормативно-правовой базе системы образования. В Профессиональном стандарте педагога в качестве одной из значимых компетенций рассматривается умение диагностировать, разрешать конфликты и осуществлять их профилактику,

что необходимо для снижения конфликтности в системе образования и, поскольку образование является социальным институтом, то и в обществе в целом. Для решения этой проблемы в соответствии с «Рекомендациями по созданию служб школьной медиации в образовательных организациях» (МОиН, ноябрь 2013 г.) должны быть организованы службы школьной медиации, задачей которых является профилактика и разрешение школьных конфликтов, что диктует необходимость подготовки будущих педагогов к такой деятельности.

В Декларациях «Образование 2030», «Учиться жить вместе на гуманистической основе» обозначены тенденции развития современного образования, актуализирующие переход к субъектно-ориентированной модели подготовки, с одной стороны, направленные на самоэффективность педагога и учащегося, с другой стороны, на обучение сотрудничеству, взаимодействию, мирному сосуществованию в обществе (поле дуальной оппозиции «личность – общество»).

Необходимо отметить, что такое явление как конфликты стали междисциплинарной сферой исследований и изучаются в философии, социологии, психологии, политологии, истории и т.п. В педагогике проблема подготовки будущих специалистов (в том числе педагогов) к работе с конфликтами представлена исследованиями следующих аспектов:

– основы профессионально-конфликтологической подготовки педагогов (М.Б. Алпысбаева, В.В. Базелюк, Г.М. Болтунова, Д.Ф. Ильясов, О.Н. Лукашонок, В.В. Шерниязова и др.), офицеров (А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов), специалистов таможенной службы (Д.В. Ивченко);

– методы и технологии конфликтологического профессионального обучения: использование конфликтной ситуации и конфликта как средства становления конфликтологической компетенции (Т.А. Баранова, Г.М. Болтунова, Н.В. Гришина, Л.А. Максимова, Б.И. Хасан и др.); формирования конфликтологической культуры (Н.В. Самсонова, Н.У. Ярычев), интерактивные методы обучения как средство развития мотивации конфликта (Г.С. Харханова); учебный курс и учебная, учебно-профессиональная конфликтологическая деятельность (З.З. Дринка, Н.В. Самсонова, Б.И. Хасан и др.); тренинг преодоления конфликтов (Н.Н. Васильев).

Серьезной проблемой стало научно-методическое сопровождение конфликтологической подготовки педагогов. Актуальность проблемы современного научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе обусловлена тем, что в сфере научно-методического обеспечения фиксируется опора на традиционную теоретическую подготовку и традиционный методический инструментарий, тогда как практика образования требует новых методологических подходов и использования современных технологий в подготовке будущих педагогов. Вышесказанное определяет потребность разработки нового системного научно-методического обеспечения процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов с учетом вызовов будущего.

Однако в современной системе высшей школы конфликтологический аспект обучения не рассматривается как обязательный в учебных планах направления подготовки «Педагогическое образование». В настоящее время в педагогической науке мало представлены работы по формированию конфликтологической

готовности будущих педагогов в вузе, что говорит о необходимости целенаправленной работы по формированию конфликтологических компетенций и соответствующих профессионально-значимых личностных качеств у будущих педагогов.

1 Подготовка будущих педагогов к работе с конфликтами как педагогический феномен

Соколова Н. А., Рослякова С. В., Бисембаева А. Г.

1.1 Подготовка будущих педагогов к работе с конфликтами в системе образования как проблема научного исследования

Необходимость подготовки будущих педагогов к разрешению конфликтов, возникающих в повседневной деятельности, является актуальной проблемой современной системы образования. Важно определиться с терминологическими аспектами конфликтологической подготовки будущих педагогов и определить такие понятия как «подготовка», «готовность», «готовность к разрешению конфликтов».

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» дается определение подготовки как формы организации образовательной деятельности при освоении образовательной программы в условиях выполнения обучающимися определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью и направленных на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенции по профилю соответствующей образовательной программы, т.е. подготовка будущих педагогов к работе с конфликтами предполагает освоение ими практических навыков и компетенций в рамках образовательной программы,

необходимых для успешной профессиональной деятельности. Результатом профессиональной подготовки является готовность к выполнению определенной деятельности, в данном случае это конфликтологическая готовность.

Для определения сущности понятия «конфликтологическая готовность» мы обратились к анализу научных источников. Понятие «готовность» рассматривается как в психологии, так и в педагогике [14; 20; 27; 46; 48; 50; 91; 100; 103; 131; 159; 176].

Интерес к проблеме профессиональной готовности к различным видам деятельности возник в российской науке в конце XIX века и был связан, в первую очередь, с профессиональной ориентацией молодежи и помощью ей в выборе профессии.

В 1990-е годы появляется ряд исследований, посвященных психологическим механизмам формирования готовности человека к деятельности. Н.И. Евсюкова [48] рассматривает готовность как нацеленность субъекта на поведенческий акт, поступок или действие и осознание их последствий. Р.Д. Санжаева [135], в своей диссертации изучая психологическую готовность к деятельности, определяет ее как устойчивую характеристику личности, выражающуюся в стремлении преодолевать трудности в достижении профессиональных целей за счет приобретенных умений и навыков. Также с позиций знаниевого подхода М.С. Смирнова [145] рассматривает готовность как совокупность профессиональных знаний, умений и навыков, а также физических и умственных сил, высоких моральных качеств и развитой эмоциональной устойчивости. Проблему готовности к труду исследует Е.А. Климов [64]. По его мнению, она характеризуется интенсивной направленностью на труд, наличием трудовой мотивации,

осознанными целями трудовой деятельности, субъективной ценностью труда.

Теоретический анализ научных работ позволил выявить многоплановость и многоаспектность подходов и интерпретаций понятия «готовность». Прежде всего обратимся к словарям. Словари трактуют понятие «готовность» как «состояние сделать, что-нибудь», «состояние, при котором все сделано, все готово для чего-нибудь», «склонность к чему-либо, желание содействовать чему-нибудь» [91; 124; 155; 169]. Из этих определений становится понятно, что в общеупотребительном плане готовность – это и склонность что-либо сделать, и способность к деятельности, и результат выполненных действий.

В Психологическом словаре готовность трактуется как установка, направленная на выполнение определенного действия [124, с. 224]. При этом, с точки зрения структуры, установка предполагает наличие специальных знаний, умений и навыков, способность к противодействию преградам, возникающим в процессе выполнения деятельности, присвоение личного смысла выполняемому действию. В этом же ключе Ю.Л. Неймер определяет понятие «готовность» как активное-действенное состояние субъекта с установкой на поведение и мобилизованности сил в реализации задач [124]. Под готовностью понимается активность психофизиологических систем личности, обеспечивающая качественную реализацию необходимых действий [124].

По мнению Е.В. Савелло, именно установленные мотивы и способности являются составляющими готовности к конкретной деятельности. Выполнение определенных задач иницииру-

ется причинами формирования готовности, под которыми следует понимать осознание ответственности, желание достижения успеха, структурирование и выбор очередности и способов работы [132].

Представленные определения указывают на то, что готовность нередко рассматривается учеными с точки зрения установки на мобилизацию сил для выполнения деятельности, но обязательно подкрепленной способностью к этой деятельности

По мнению психологов Н.В. Бордовской и А.А. Реана [28], готовность – это способность личности, обусловленная возможностью ее участия в определенной деятельности. В.П. Иванов [55] рассматривает готовность как комплекс интегрированных, но в то же время разнородных свойств, систему качеств личности, подготовленность к выполнению важнейших социальных функций. По нашему мнению, данное состояние определяется вероятностным характером участия личности в предстоящей деятельности, готовность, по сути, является условием успешности деятельности. При этом не последнюю роль играют личностные качества.

Ю.М. Забродин выделяет три вида готовности: операционную, мотивационную и функциональную [50]. Операционный компонент направлен на организацию профессиональной деятельности. Мотивационный – отвечает за освоение личностных ценностей и предпочтений, при этом преобразуя систему профессиональных интересов и ценностей. Функциональный – предполагает генерализованное комплексное состояние человека, направленное на развитие психических функций.

Мы, основываясь на выше приведенных определениях, будем рассматривать готовность – как установку на деятельность,

условие успешности в деятельности; состояние, позволяющее выполнить эту деятельность и это результат процесса подготовки. Следовательно, готовность как таковая неоднозначна, но она всегда связана с деятельностью, отражает состояние личности по отношению к деятельности как на уровне сферы направленности (мотивы, потребности, цели, ценности), так и операциональной (способы, средства достижения целей) сферы. Подготовка, исходя из вышесказанного предполагает создание условий для формирования готовности.

Следует отметить, что готовность в научных исследованиях изучалась с позиций разных методологических подходов. Так, А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.Д. Шадриков и др., используя личностный подход к готовности, рассматривают ее как выражение психологических свойств личности и ее компетентности [41; 47; 103; 173]. Например, А.А. Деркач отмечает: готовность – целостное проявление качеств личности, состоящее из трех компонентов: познавательная, эмоциональная, мотивационная. Готовность как система накопленной информации, взаимоотношений, поведений, активизируясь, обеспечивает индивида возможностью эффективно выполнять свои функции [41]. М.И. Дьяченко, говоря о готовности, указывает на психологический настрой на выполнение деятельности, который будет способствовать инициативности, целенаправленности личности [47].

Н.В. Третьякова с позиций системного подхода рассматривает готовность как «совокупность психологических и психофизиологических особенностей человека, а также знаний, навыков, умений, необходимых для эффективного выполнения задач

сохранения, укрепления и развития здоровья» [156, с. 238]. Системный подход определил взгляд на готовность как на интегральную характеристику личности, особенности которой обеспечивают достижение результата деятельности.

С позиции компетентностного подхода готовность рассматривалась в исследованиях Э.Ф. Зеера, В.В. Серикова, И.Д. Фрумина, А.В. Хуторского, М.А. Чошанова и других авторов, которые при изучении вопросов профессиональной подготовки специалистов связали ее с категорией «профессиональная компетенция» [53; 136; 162; 170; 172]. Они определяют готовность как взаимосвязанность ряда личностных особенностей и качеств, знаний, умений, навыков, способов деятельности, способностей. Весь этот комплекс, по их мнению, необходим в определенной сфере деятельности для реализации профессиональных функций. Для этого подхода важно, чтобы обучающийся освоил компетенции, позволяющие ему по окончании вуза быть готовым к успешному осуществлению профессиональной деятельности.

Л.Д. Наумова указывает, что готовность к разрешению конфликтов основывается на взаимодействии, как установка на сотрудничество, включает идеи совместно-распределенной деятельности [100]. С точки зрения партисипативного подхода готовность – это владение технологиями эффективного взаимодействия, поэтому данный подход может рассматриваться как методико-технологическое основание для разрешения конфликтов.

Обозначив возможность применения к пониманию готовности разных методологических подходов, мы отметили, что каждый из них позволяет анализировать данное понятие, используя его принципы, терминологию.

Готовность зависит от вида деятельности. Если эта деятельность профессиональная, то речь идет о профессиональной готовности. Изучаемая нами конфликтологическая готовность является разновидностью такой готовности. Перейдем к характеристике понятия «профессиональная готовность». Опираясь на исследования В.П. Беспалько и др. [21; 46], мы выявили следующие определения этого понятия:

- активное личностное состояние, которое обеспечивает самореализацию человека в профессиональной деятельности и решение поставленных целей перед ним задач;

- условие эффективной и результативной деятельности, избирательная активность личности, настраивающая ее на осуществление профессиональных функций;

- регулятор профессиональной деятельности, который позволяет задействовать внутриличностные ресурсы и обеспечивает результативную поведенческую линию профессионального труда;

- индивидуально-психологические особенности, свойства и качества личности, обеспечивающие эффективность деятельности.

Данные определения указывают на то, что профессиональная готовность – это и состояние, которое обеспечивает достижение профессиональных целей, и условие более успешной деятельности по реализации профессиональных функций, формирующееся в процессе профессиональной подготовки.

Кроме того, аккумулируя различные подходы (М.И. Дьяченко [47], В.А. Сластенин [140]) к синонимичному понятию «готовность к профессиональной деятельности», мы отметили, что оно может рассматриваться как уровень профессионального

мастерства, включающий овладение стандартами профессионального образования; как активное состояние личности, вызывающее деятельность и являющееся следствием деятельности; как интегративное качество личности, определяющее установки на профессиональные ситуации и задачи.

Поскольку ключевым в профессиональной подготовке будущих специалистов является компетентностный подход, возникает необходимость рассмотреть связь и зависимость понятий «готовность», «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетентность».

Сущность термина «компетенция» чаще всего рассматривают как «сферу задач, в которых этот субъект специализируется и имеет навыки, знания, способности к аналитической деятельности»; как способность быть знающим или сведущим в определенных рамках понимания проблемы. А термин «компетентность» предполагает право и возможность определенной личности эффективно действовать в рамках компетенции [5; 13; 18; 65; 93; 118; 127; 130; 155; 170; 180]. Трактовка терминов «компетенция» и «компетентность» разными авторами представлена в таблице 1.

Таблица 1 — Сущность терминов «компетенция» и «компетентность»

| Автор | Компетенция | Компетентность |
|--|--|---|
| 1 | 2 | 3 |
| 1 Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров [65] | Ряд вопросов, в которых субъект владеет познанием, опытом | Уровневая образованность субъекта, определяющаяся категорией владения теоретическими методами когнитивной и профессиональной деятельности |
| 2 Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына [127] | Возможность действовать адекватно ситуации, которая отражает личное достижение образованности специалиста, его способности, востребованность в профессиональном, культурном, социальном, экономическом отношении | Совокупность особенностей профессионала, призванная разрешать проблемы и задачи профессионального характера, возникающие в реальной ситуации с непосредственным применением знаний практического опыта и способностей |
| 3 Российская педагогическая энциклопедия [130, с. 67], | Комплекс ЗУН, характеризующий субъекта как осведомленного и имеющего практические навыки | Комплекс важных знаний и свойств индивида, которые позволяют объективно разрешать проблемы в конкретной сфере деятельности |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 | 3 |
|--|---|--|
| С. И. Ожегов «Толковый словарь русского языка» [155, с. 439] | | |
| 4 В.И. Беляев [18], В.А. Мижериков [93], П.И. Пидкасистый [118], А.В. Хуторской [170], Т.А. Юзефович [180] | Комплекс детерминированных особенностей личности, заданных к конкретному ряду процессов и предметов, значимых для их эффективной работы | Овладение субъектом необходимой компетенцией, которая включает субъективную позицию к объекту деятельности |

Из определений и характеристик, представленных в таблице, следует отметить, что компетенция, с точки зрения содержания, рассматривается авторами как заданная извне характеристика, которой должен соответствовать человек, а компетентность – это приобретенная индивидом совокупность знаний, умений и владение опытом деятельности в определенной сфере.

С точки зрения структуры Э.Ф. Зеер [53], В.В. Краевский [74], И.Д. Фрумин [162], А.В. Хуторской [170] отмечают важность наличия комплекса необходимых компетенций для формирования компетентности. Это означает, что компетентность более емкое понятие, нежели компетенция, так как включает компетенции в свой состав, и может складываться из их совокупности.

Н.В. Кузьмина [78], В.А. Сластенин [140] отмечают, что профессиональная компетентность характеризует взаимосвязь теоретической и практической готовности к осуществлению основных видов профессиональной деятельности. Поэтому готовность можно рассматривать в узком смысле как состояние, результат профессиональной подготовки, позволяющие эффективно и результативно выполнять трудовые функции.

Соотношение же понятий «готовность», «компетентность» и «компетенция» можно представить следующим образом: профессиональным стандартом заданы компетенции, которые должны быть сформированы у выпускника вуза, они выражаются в категориях «способность» и «готовность» к деятельности и при сформированности говорят о компетентности профессионала. В то же время готовность можно рассматривать как результат процесса подготовки в вузе и в этом аспекте ее можно рассматривать на уровне компетентности как результат овладения заявленными

в образовательном стандарте компетенциями. Следовательно, изучаемые понятия связаны, но рассматривать их можно в разных соотношениях. Готовность же (профессиональную готовность) можно рассматривать двояко: как конкретное состояние профессионала способного к выполнению деятельности и как результат профессиональной подготовки, который может иметь разный уровень представленности.

Для нашего исследования интерес представляет один из видов профессиональной готовности будущего педагога – конфликтологическая готовность. Для анализа понятия «конфликтологическая готовность» необходимо, по нашему мнению, сначала определиться со значением термина «конфликт», что поможет отметить специфику именно этой готовности. В таблице 2 отражены взгляды различных авторов на понятие «конфликт» [цит. по 122].

Таблица 2 — Определение понятия «конфликт»

| Автор или теория | Определение конфликта |
|---|--|
| 1 К. Левин | Положение, когда на личность воздействуют противостоящие тождественные стороны |
| 2 Дж. Фон Нейман, О. Моргенштейн | Взаимоотношения сторон (людей, групп и др.), характеризующиеся несовместимостью целей и способов их достижения |
| 3 М. Робер, Ф. М. Тильман | Состояние, вызванное потрясением, дезорганизацией в отношении предшествующего развития и, как следствие, изобретение нового |
| 4 Ролевая теория | Ситуация противоположных запросов, влияющих на субъект, играющий определенную роль в общественной и коммуникативной структуре |
| 5 Теория социального конфликта Л. Козера | Противостояние, обусловленное дефицитом статусности и методов в отношении преимуществ и устремлений, где идеи противоположных сторон обнуляются, уничтожаются или исключаются противниками |
| 6 Р. Х. Шакуров | Форма, проявляющаяся в разнонаправленности ситуации, носящая межличностное противоборство, возникающее как результат неприятия одним человеком поведения другого, сопровождаемое негативными эмоциями, отрицанием, избеганием общения с этим человеком |

Анализ исследований конфликтов позволил уточнить терминологию по данной проблеме:

– под конфликтом понимается наиболее острый способ разрешения значимых противоречий во взглядах, интересах, ценностях, которые проявляются в негативных эмоционально-чувственных реакциях у нескольких участников определенной ситуации;

– для описания конфликта используются следующие понятия: субъекты конфликта (участники), конфликтная ситуация (следствие различных дуальных противоречий, координационных перемен, индивидуальных и производственных отношений и др.), предконфликтное состояние (такой вид состояния, которому присуще не сопровождающееся какими-либо эмоциями противодействие).

В современных исследованиях конфликт идентифицируется в качестве постоянно возникающего феномена в социуме и жизнедеятельности субъекта. Отмечается факт возможности управления им и сохранения обоснованной значимости трансформирования негативных последствий конфликта в положительный результат. С целью управления конфликтными ситуациями традиционно востребованы специальные знания, умения и такие личностно-значимые качества, как эмпатийность, толерантность, терпимость, самоанализ, принятие мнения оппонентов, восприимчивость к новым знаниям и т.д. [88, 94; 148; 163; 189; 190].

Проблемы подготовки будущих педагогов к деятельности по разрешению и управлению конфликтами исследовались Д. Ф. Ильясовым [59], Н. В. Самсоновой [134], Н. У. Ярычевым

[186], которые рассматривали в своих работах феномен конфликтологической культуры и ее формирование у студентов в рамках вуза. Так, Н. В. Самсонова в монографии «Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования» разработала модель формирования конфликтологической культуры специалиста, основным компонентом которой является целевая заданность профессиональной конфликтологической подготовки специалистов, направленная не только на гуманизацию межличностных отношений субъектов профессиональной деятельности, но и на преобразующую конструктивную конфликтологическую деятельность по изменению конфликтной профессиональной среды.

Будущий педагог в соответствии с требованиями Профессионального стандарта обязан владеть знаниями о самом конфликте, технологиями его диагностики, профилактики, разрешения, а также комплексом профессионально-значимых качеств, которые в совокупности являются основой конфликтологической готовности.

Л.И. Березовская вслед за А. Скоком [20] связывает конфликтологическую готовность человека со способностью осознать и принять толерантность как ценность, позволяющую жить с другими нормами и ценностями, которые помогают ему в дальнейшем занимать такую позицию, которая обуславливает конструктивный выход из конфликтной ситуации.

В профессиональном плане Г. М. Болтуновой и В. А. Сластениным под конфликтологической готовностью будущих педагогов понимается единство теоретической, психологической и практической готовности по разрешению конфликтов [27; 140]. В

этом же аспекте значение термина «конфликтологическая готовность» представлено в педагогическом энциклопедическом словаре и трактуется как направленность профессионала на решение профессиональных конфликтологических проблем и практическая готовность к решению конфликтов в процессе профессиональной деятельности [115]. В обоих определениях отмечена важность практического компонента конфликтологической готовности, но в первом к ней добавляются теоретическая и психологическая составляющие, а во втором – мотивационная, что дает представление о взглядах на структуру исследуемой готовности.

Выделяя мотивационный компонент конфликтологической готовности, говорят о конструктивной конфликтной позиции специалиста, которая представляется как система отношений и оценок конфликтологического опыта, конфликтной реальности и перспектив и определяет направленность конфликтных действий, поведения специалиста. Ключевое значение для конструктивной конфликтной позиции имеют ценностные ориентации и профессиональные цели в конфликте, которые оказывают влияние и на динамические и структурные характеристики конфликта.

Анализируя работы Г. М. Болтуновой [27], К. М. Дурай-Новаковой [46], Н. В. Кузьминой [78], В. А. Слостенина [141], мы отметили, что первой выделено несколько конфликтологических умений, составляющих конфликтологическую готовность, остальные рассматривают «конфликтологическую готовность» как набор качеств личности, необходимых для результативного выполнения функциональных обязанностей. Эти подходы предлагают увидеть в составе конфликтологической го-

товности, прежде всего умения, а во-вторых, личностные качества, позволяющие профессионалу успешно действовать в ситуации конфликта. К ним авторы относят умение видеть и осознавать конфликт, способность прогнозировать и оценивать его последствия, знать и владеть диагностическими методами, иметь способность осуществлять профилактику и коррекцию конфликтной ситуации, применять конфликт с целью воспитания.

Конфликтологическую готовность с позиции компетентностного подхода изучает Н. В. Колосова [66]. С ее точки зрения, данная готовность должна рассматриваться как обладание конфликтологическими знаниями в осознании сути конфликта и использование умений и навыков в конфликтологической деятельности [66]. Также данный подход включает набор компетенций, которыми должен овладеть педагог-психолог. Показателями сформированности конфликтологической готовности исследователи называют оптимальный выбор специалистом конфликтной стратегии; самоуправление отрицательными эмоциональными состояниями в конфликтной ситуации; способность к управлению (воздействию) оппонентом профессионального конфликта в результате рефлексивного самоопределения на основе конструктивной конфликтной позиции. При этом устойчивость в демонстрации эффективной деятельности в конфликтной ситуации и ориентации конфликта при его разрешении в прогрессивное русло является основным признаком сформированности конфликтологической готовности.

Анализируемый выше материал позволил прийти к следующим обобщениям:

– конфликтологическая готовность с точки зрения ее содержания является разновидностью профессиональной готовности;

– готовность рассматривается как установка, преддательственное состояние, стремление, позиция, связанная с конструктивным выходом из конфликтной ситуации; с точки зрения профессиональной деятельности, готовность связана с переносом своей позиции и убежденности в конструктивном разрешении конфликтной ситуации в педагогическую среду с целью воздействовать на участников конфликта, управлять им;

– конфликтологическая готовность – это деятельностное образование, способность к реализации конфликтологических функций, связанных с диагностикой, прогнозированием и разрешением конфликтов;

– конфликтологическая готовность связана с эмоционально-личностными качествами, которые выражаются в терминах «рефлексия», «профессионально значимые качества».

Кроме того, в результате анализа публикаций было выявлено, что разница в трактовке учеными конфликтологической готовности зависит от разницы теоретических подходов психологов и педагогов к исследуемой проблематике; от представления готовности либо на личностном, либо на функциональном уровне (Л. И. Березовская): на личностном уровне готовность рассматривается «как комплекс интегрированных, но разнородных свойств, что различаются по месту и функциям в регуляции деятельности», на функциональном – «как описание процессуальных качеств, непосредственно значимых для деятельности» [20, с. 106].

Следует обратить внимание на соотношение понятий «конфликтологическая готовность» и «готовность к разрешению конфликтов». А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов [6], Г. В. Ложкин [82] категорию «готовность к разрешению конфликтных ситуаций» рассматривают как психологическое образование, что предопределяет особенности профессионального поведения и деятельности в ситуации конфликта. Понимание готовности к разрешению конфликтов И. М. Холковской [168] связано с умением занимать конструктивную позицию в профессиональной деятельности в условиях развертывания конфликтной ситуации, стремление придерживаться установок и правил диалогического общения, умение реализовать все этапы руководства конфликтными ситуациями, у О.И. Степаненко – с представлением о ней как о составляющей профессиональной готовности, включая совокупность ценностей, личностных качеств, мотивации на бесконфликтное взаимодействие, а также конфликтологические знания, умения и навыки, позволяющие конструктивно строить свою профессиональную деятельность в ситуации конфликта [150]. По мнению Е. Варлаковой, данная готовность — это устойчивая система профессионально важных качеств личности, ее опыт, знания, навыки, умения, которые необходимы как для конструктивного разрешения конфликтов в жизнедеятельности клиентов, так и во взаимодействии психолога с клиентом [цит. по 20]. Я. В. Довгополова у будущих преподавателей готовность рассматривает как интегративное качество личности, что характеризуется наличием потребности личности в бесконфликтном взаимодействии при выполнении профессиональных функций и осознанным стремлением и направленностью на ее

организацию; высоким уровнем овладения конфликтологические знаниями; сформированными умениями предупреждения конфликтов, эмоционального интеллекта и рефлексии [43].

Данные определения позволяют заключить, что готовность к разрешению конфликтов более узкое понятие, связанное только с ситуацией разрешения конфликта, управления именно конфликтной ситуацией, но при этом все показатели, свойственные для готовности как личностные, так и функциональные также характеризуют данный вид готовности.

Конфликтологическая готовность как вид профессиональной готовности заключается в способности разрешать конфликты в профессиональной среде, умении понимать конфликт и управлять им, оценивать конфликтную ситуацию и прогнозировать ее последствия, диагностировать на начальной стадии возникновения конфликта, предупреждать его или разрешать конструктивным способом. То есть конфликтологическая готовность включает, кроме способности управлять и разрешать конфликтные ситуации, также способность к прогнозированию и диагностике конфликтной ситуации, а также к профилактике ее возникновения.

Исходя из понимания сущности конфликтологической готовности, компетенций и компетентности можно моделировать процесс подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами в образовательной среде.

А. Я. Анцупов и А. И. Шипилов [6] выделяют компоненты подготовки специалистов к осуществлению деятельности по разрешению конфликтов: понимание специфики противоречий между субъектами; формирование конструктивного отношения к конфликтам; наличие практических умений сотрудничества в

условиях конфликта; умение оценивания и объяснения причин конфликтов; адекватные и эффективные методы управления конфликтами; наличие способности моделирования бесконфликтных сценариев; умение предвидения конечных последствий конфликтного поведения; потенциальная способность к конструктивизму в предотвращении противоречий и конфликтов.

Подготовка будущего педагога к разрешению конфликтов должна включать знания о природе конфликтов, специфике возникновения и протекания конфликтов в образовательной среде, особенностях поведения в конфликте субъектов образовательного процесса (детей, педагогов, родителей, администрации), технологиях работы с конфликтами (диагностика, профилактика, прогнозирование, переговоры, медиация, управление конфликтами), а также организации работы школьных служб примирения. Подготовка будущих педагогов должна быть ориентирована на формирование умений диагностировать, прогнозировать, разрешать конфликты и заниматься их профилактикой, что предполагает включение в процесс подготовки практических занятий в форме социально-психологических тренингов, деловых и ролевых игр, решения задач с типовыми ситуациями конфликтов в образовательной среде. Обязательным также должен стать конфликтологический компонент производственной педагогической практики, в ходе которой будущие педагоги смогут овладеть навыками диагностики, профилактики и разрешения конфликтов в реальных условиях образовательного учреждения. Все эти моменты должны быть учтены в процессе разработки учебного плана, образовательной программы и научно-методического обеспечения образовательного процесса вуза.

Таким образом, подготовка будущего педагога к работе с конфликтами в системе образования предполагает создание условий для освоения компетенций, необходимых для диагностики, профилактики, разрешения конфликтных ситуаций, возникающих в процессе профессиональной деятельности.

1.2 Структура подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами

Понимание структуры конфликтологической готовности необходимо для определения содержания подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами.

М.Б. Алпысбаева, рассматривая структуру конфликтологической готовности, раскрывает ее через совокупность функций: мобилизационной, информативной, прогностической, регулятивной, ценностной, рефлексивной и интегративной [61]. И.Ю. Устинов представляет структуру конфликтологической готовности как наличие взаимосвязанных между собой компонентов: когнитивного, мотивационного, коммуникативного, прогностического, регуляционного и операционного [159].

Г.С. Бережная видит структуру конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы через акмеологическую модель, синтезирующую знания о том, что должно быть сформировано [19]. Модель включает в себя следующие блоки: 1) система качеств, характеризующих индивидуальность и личность, — аксиологический компонент; 2) содержательный

блок (знания) — информационный компонент; 3) операциональный блок (умения) — операциональный компонент. Аксиологический компонент является инвариантным, так как выполняет функцию регулятивного (мотивационного, эмоционального, рефлексивного, волевого, экзистенциального) базиса для эффективного управления конфликтами. Информационный и операциональный компоненты включают инвариантную часть – знания и умения, необходимые во всех сферах воздействия на конфликт, и дифференцированную часть, отражающую специфику знаний и умений, необходимых для реализации каждой сферы ответственности. А. Я. Анцупов и А.И. Шипилов выделяют блоки конфликтологической готовности мотивационно-ценностный, когнитивный и операционно-исполнительный [6].

О. И. Денисов [40] в своих работах выделяет следующие компоненты конфликтологической компетентности, позволяющие определить содержание процесса формирования конфликтологической готовности: гностический (данный компонент следует осознавать как информированность о возникновении конфликта и знаний специфических характеристик эволюции и течения, коммуникациях и взаимодействия противостоящих сторон в конфликтной сфере, их психологическое состояние и пр.); проективный (подразумевает анализ течения конфликтной ситуации, предвидение его результатов для коллектива и противостоящих сторон, понятие стратегии противостояния в конфликте); регулятивный (смысловой аспект компонента акцентирован на изучении влияния противоборствующих сторон, познания воздействия на отношения, осознание анализа мотивации и задач противоборства в конфликтном поведении, умении создавать позицию

общества по отношению к противоположающимся сторонам); коммуникативный (ориентирован на изучение способности к реализации конструктивных коммуникаций с конфликтующими сторонами, с учетом их психического состояния и индивидуальных признаков); рефлексивно-статусный (в основе этого компонента содержится необходимость раскрытия высшей ступени рефлексивной культуры, способность в организации самопознанию, в разработке действий сообразно ситуации, с целями и задачами управления конфликтами); нормативный (в содержательной основе этого компонента подразумевается информированность о законодательно-правовой и этическом аспектах действий в разрешении конфликтов и коллективной культуре управления; подразумевает способность использования морально-нравственных мер в процессе взаимодействия с конфликтующими сторонами) [40].

Анализ представленных выше мнений о структуре конфликтологической готовности, позволил сделать вывод о том, что конфликтологическая готовность должна включать знаниевый (информация, знания, представления, смыслы), аксиологический (ценности, установки, качества личности), мотивационной (мотивы), деятельностный (умения, техники, действия и др.), коммуникативный (общение, взаимодействие), регулятивный (саморегуляция) компоненты.

Определимся с собственным представлением о структуре конфликтологической готовности. С нашей точки зрения, начинать следует с личностного компонента. Личность в процессе профессиональной деятельности должна опираться на определенные ценности (ценность мира, ценность человеческого бла-

гополучия и др.) и демонстрировать сформированные ценностные ориентации и установки в своей ежедневной работе. Это выражается в личностных качествах, которые определяют успешность профессиональной деятельности: ответственность, точность, коммуникабельность, эмпатия и др. Кроме того, в структуру личности, работающей с конфликтом, включены волевые качества, позволяющие реализовать до конца цели профессиональной деятельности: целеустремленность (способность человека подчинить свои действия определенной цели), решительность (способность к быстрой принятию и осуществлению решений), настойчивость (способность идти до конца с полным напряжением физических и моральных сил); выдержка и самообладание (способность обеспечить господство воли над эмоциями, принимать единственно верное решение в самой сложной ситуации); смелость (готовность во имя цели бороться и преодолевать любые трудности и опасности); самостоятельность (уверенность в своих силах, дающая возможность решать проблемы, опираясь на свои знания, убеждения, опыт). Все перечисленное составляет личностный компонент конфликтологической готовности.

Когнитивный компонент конфликтологической готовности составляют знания. Педагог для качественной деятельности по диагностике, предупреждению, разрешению конфликтов должен овладеть знаниями, прежде всего в области психологии, конфликтологии, педагогики, этики. Поэтому будущим педагогам важно знать о сущности, природе конфликтов, их влиянии на социальную жизнь, причинах их возникновения, подходах к типологии и классификации конфликтов, конструктивных и деструктивных функциях конфликтов, о стратегиях и тактиках,

используемых в конфликтных ситуациях, о технологиях урегулирования конфликтов, о возрастных особенностях протекания конфликтов и др. Все знания можно классифицировать на: знания о конфликте, о субъектах и участниках конфликта и их особенностях, знания об управлении конфликтом (технологиях, техниках, стратегиях и т. д.).

Важное место в структуре конфликтологической готовности занимает практико-ориентированный компонент. Это интегративный компонент, который включает в качестве элементов несколько видов готовности – к прогнозированию в профессиональной деятельности, проектированию стратегий собственной деятельности и деятельности участников конфликта, готовность к коммуникации, реализации технологических аспектов деятельности, саморегуляции. Данные виды готовности основываются на знаниях, личностных установках, волевом подкреплении. Обусловленность выбора этих видов готовности связана с необходимостью будущего педагога в профессиональной деятельности быть готовым к:

- оценке ситуации или среды и составлению прогноза ее развития, коррекции и составлению плана, стратегии ее изменения и т.п. (прогнозирующе-проективная готовность);

- саморегуляции поведения как в работе с конфликтом, так и в процессе профессиональной деятельности по предупреждению, диагностике конфликта (саморегулятивная готовность);

- общению с участниками конфликта (слушать, перефразировать мысли задавать вопросы, распознавать невербальные сигналы и др.), осуществлению диалогического взаимодействия с участниками образовательного процесса с целью диагностики, профилактики конфликтных ситуаций,

– реализации технологий диагностики, профилактики, прогнозирования, разрешения конфликтов, организации медиативной деятельности (управление) и службы в образовательной организации (технологическая готовность),

Визуально мы представили конфликтологическую готовность на рисунке 1.

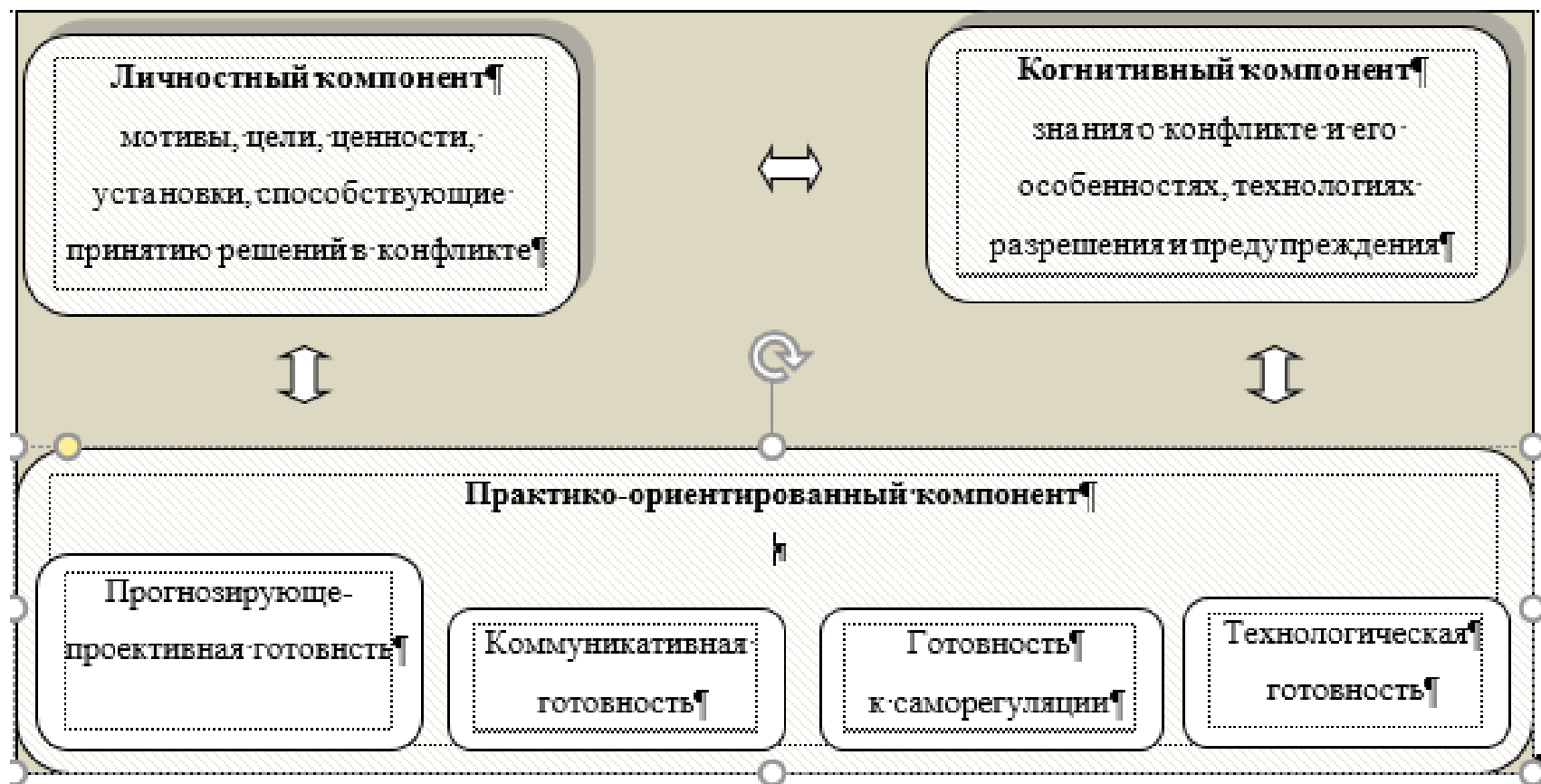


Рисунок 1 — Структура конфликтологической готовности

1. Когнитивный компонент предполагает знание будущими педагогами-психологами природы, типов и особенностей конфликтов, факторов, влияющих на их возникновение, стратегий и тактик их разрешения, владение технологиями диагностики, профилактики, разрешения конфликтами.

2. Практико-ориентированный компонент включает:

– Прогнозирующе-проективную готовность – научно обоснованное предположение о возможных вариантах развития конфликта, поведения противоборствующих сторон, вероятных его последствиях и адекватного подбора методов и технологий диагностики, предупреждения, разрешения конфликта.

– Коммуникативную готовность – знание технологий эффективного общения и умение применять их в процессе взаимодействия со сторонами конфликта с учетом их индивидуально-психологических особенностей, а также использование коммуникативных технологий в целях диагностики, профилактики и разрешения конфликтов.

– Саморегулятивную готовность мы рассматриваем как способность к эмоциональному контролю за собственным поведением. При этом допускается возможность и готовность сопереживания, сочувствия, самоанализа и интроспекции в отношении сторон конфликта.

– Технологическая готовность предполагает свободное владение технологиями диагностики, профилактики и разрешения конфликтов, а также организационно-управленческими технологиями, необходимыми для создания и функционирования служб примирения в образовательных организациях.

3. Личностный компонент включает мотивы, цели, ценности, установки отражающие толерантное отношение профессионала к участникам образовательного процесса и возникающим

проблемам, направленные на помощь в разрешении конфликтной ситуации; наличие таких качеств личности, как справедливость, дружелюбность, выдержка, внимательность, терпеливость, объективность и беспристрастность, интуитивность, профессионализм, необходимых для работы с конфликтом.

Таким образом, конфликтологическая готовность – интегративное личностное качество, содержательно представленное взаимосвязанными когнитивным, практико-ориентированным и личностным компонентами, необходимое для успешной профессиональной деятельности будущих педагогов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов с субъектами образовательного процесса, осознанного выбора стратегии и тактики управления конфликтами и снижения уровня конфликтности образовательной среды.

Возникает вопрос о соотношении понятий «конфликтологическая готовность» и «конфликтологическая компетенция». Анализ научных работ позволил сделать вывод о наличии трех вариантов в определении понятия «конфликтологическая компетенция». М.М. Кашапов [62]) связывает ее с умением субъекта эффективно реализовать возникшие противоречия и создать систему адекватной защиты от деструктивного воздействия конфликта и формирования методов их потенциального разрешения. В.В. Базелюк [9]) определяет ее как интегративного свойства субъекта, ориентированного на преодоление конфликтов в педагогической сфере. И.А. Зимняя [54], В. Хутмахер [191]) видят в «конфликтологической компетенции» способность и готовность личности к развитию преобразовательной деятельности, направленной на предугадывание конфликта. В случае произошедшего конфликта как способность и возможность минимизировать деструктивные результаты конфликта и ориентироваться на их

направление в конструктивное русло. Более того, при наличии необходимости, возложить на себя ответственность и обязанности медиатора в преодолении конфликта.

Представленные взгляды на конфликтологическую компетенцию говорят о том, что в некотором смысле это синонимичное понятие конфликтологической готовности, поскольку рассматривается как интегративное свойство личности, которое включает как личностные качества, так и деятельностные характеристики, основанные на преобразовании знаний в опыт владения. Но, в то же время, считая компетенцию декларативно заданной категорией, представляющей идеальный образец профессионала, конфликтологическая готовность, с нашей точки зрения, более практико-ориентирована и отражает определенный уровень овладения конфликтологическими знаниями, действиями, обеспечивающий решение профессиональных конфликтологических задач.

В науке представлена структура конфликтологической компетенции. На первом уровне подразумевается умение определять признаки сложившейся конфликтной ситуации и осознанного выбора методов решения конфликтов [49; 51; 77; 89]. На втором уровне рассматривается способность моделирования и конструирования поведенческой стратегии в преодолении конфликта и обладание умениями личности сформировать эффективное взаимодействие между его участниками. А.Б. Немкова, апеллируя к научной гипотезе И.А. Зимней об аспектах содержания компетенций, выявила суть конфликтологической компетенции (Таблица 3) [102].

Представим характеристики конфликтологической компетенции и компетентности, сравним их с конфликтологической готовностью (Таблица 4).

Таблица 3 — Структура конфликтологической компетенции (А. Б. Немкова)

| Структура | Описание аспекта содержания конфликтологической компетенции |
|--------------------------------------|---|
| 1 Мотивационный аспект | Концепция мотивов индивида в конфликте отображает потребности и желания субъекта, способствующие благоприятной поведенческой стратегии в конфликте |
| 2 Когнитивный аспект | Информированность о конфликтах, их предотвращении, вероятных направлениях решений инцидентов, способность к диалогу; степень осознания реального и вероятного поведения противной стороны |
| 3 Поведенческий аспект | Способность моделировать бесконфликтное поведение, через реализацию адекватного взаимоотношения в конкретном конфликте с применением методик решения и управления конфликтными ситуациями; рефлексивное слушание; ясная и точная передача своего мнения и взгляда; установление и соблюдение правил и порядка проведения переговорного процесса; мониторинг и оценивание поведения сторон конфликта; принятие конструктивных, эффективных решений |
| 4 Ценностно-смысловой аспект | Конфликт рассматривается как норма межличностного взаимодействия; при решении конфликта цели, достигаемые двумя сторонами, возможны при взаимной ориентированности на компаньона, то есть его личность рассматривается как цель, а не как средство; уважительное отношение к оппоненту |
| 5 Эмоционально-волевая саморегуляция | Управление собственными эмоциями, в частности, гневом в предконflikте и конфликте; эмпатийная способность и готовность; самоанализ; выстраивание гуманистических взаимоотношений |

Таблица 4 — Соотнесение понятий «конфликтологическая компетенция» и «конфликтологическая компетентность»

| Автор | Конфликтологическая компетенция | Конфликтологическая компетентность |
|------------------------|---|---|
| 1 | 2 | 3 |
| 1 Д. В. Ивченко [56] | Совокупность конфликтологических вопросов, необходимых для разрешения профессионалом | Умение специалиста выполнить свои должностные полномочия в рамках производственного инцидента |
| 2 В. Г. Макаренко [85] | Сформированность системы конфликтологических знаний и умений, становление педагогической позиции и базовых основ индивидуально-педагогического стиля, культурно-интеллектуальная зрелость в сфере решения конфликтов в профессиональной педагогической среде, основанная на собственной практике их решения в учебной деятельности в вузе, в профессиональном педагогическом пространстве | Совокупность личностных качеств профессионала, определяющая его конфликтологическую готовность к решению конфликтных ситуаций и создающая благоприятные условия для формирования и реализации конфликтологических компетенций в практической работе специалиста |

Продолжение таблицы 4

| 1 | 2 | 3 |
|-----------------------|--|---|
| 3 А. Б. Немкова [102] | Умение и готовность к осуществлению деятельности по предотвращению конфликтной ситуации, в конфликтной действительности как умение и готовность к минимизации негативного характера инцидента и перевод его в действенное направление, выполнение функции медиатора в зависимости от обстоятельств | Способность и готовность предотвращать конфликтные ситуации, при возникновении инцидента уметь минимизировать его негативные формы и переводить их в конструктивное направление; при потребности быть медиатором в решении конфликтной ситуации |
| Н. В. Самсонова [134] | Комплекс конфликтологических знаний как вид специальных знаний об инциденте и его составляющих элементах | Действенное свойство деятельности профессионала в конфликтном пространстве |
| Б. И. Хасан [165] | Информированность о спектре стиля поведения оппонизирующих субъектов и способность реализации роли посредника | Умение личности при возникновении конфликтной ситуации минимизировать ее негативные конфигурации. Степень осведомления о масштабе вероятных стратегий участников конфликта |

Продолжение таблицы 4

| 1 | 2 | 3 |
|-----------------|---|---|
| | | и способность к осуществлению эффективной коммуникации в конфликте |
| Л. Н. Цой [171] | Навыки самостоятельности и критичности мыслительных процессов, интеллектуальная пластичность к новациям | Способность субъекта при возникновении конфликтной ситуации минимизировать его негативные последствия |

Из таблицы следует, что конфликтологическая компетенция – это данность (образец, норматив), которую нужно достичь, стать ей подобным, а компетентность — это деятельностное образование, которое позволяет прогнозировать и проектировать действия в конфликтных ситуациях, принимать решения в процессе управления ими, положительно влиять на развитие событий [8; 16; 22].

В сравнении с этими понятиями конфликтологическая готовность педагога-психолога является более результативной характеристикой процесса подготовки профессионала и свидетельствует о его завершенности, возможно, на определенном уровне (начальная готовность на уровне новичка, готовность на уровне мастера, готовность на уровне профессионала).

Анализ сущности, структуры и функций конфликтологических компетенций позволяет нам обосновать структуру конфликтологической готовности и, соответственно, процесса ее формирования.

Проблемами подготовки специалистов по работе с конфликтами занимались Л.А. Петровская, И.Ф. Слепцова и др. [117; 142; 149; 151; 154], которые считают, что в программу подготовки педагогов-психологов следует включать знания разных предметных областей: философии, социологии, психологии, педагогики, этнографии, менеджмента и других наук, необходимых для анализа и оценки конфликтов, выхода из них и предупреждения. Мотивационная составляющая учебных занятий направлена на формирование у студентов осознания необходимости систематического совершенствования своей конфликтологической подготовки и актуализации личностных смыслов с

тем, чтобы студент открывал для себя личностную значимость знаний и на этой основе усваивал содержание учебного материала [117; 142].

И.Ф. Слепцова обращает внимание на то, что эффективным начальным этапом обучения будущих педагогов будет обучающая программа семинаров-практикумов, которая включает в себя: введение в конфликтологию; формирование конфликтологических идей конфликтов; общетеоретические основы педагогической конфликтологии (категориальный аппарат, структура, динамика и виды педагогических конфликтов); причины возникновения педагогических конфликтов, виды конфликтогенов, объективность и субъективность в возникновении конфликтов); управление детским конфликтом (прогнозирование, предупреждение, регулирование и разрешение конфликтов) [142].

Л.А. Петровская считает, что конфликтологическая подготовка будущих психологов должна включать в себя систему знаний большого количества поведенческих стратегий и их рационального использования в конфликте, компетентности личности в своем «Я». Автор акцентирует внимание на необходимость наличия и развития определенного уровня конфликтологической культуры в психологической саморегуляции [117].

Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов осуществляется в процессе подготовки в вузе в рамках ФГОС ВО и включает, кроме конфликтологической, другие виды подготовки, причем исследуемая нами подготовка отражается в стандарте в ряде компетенций, наличие которых доказывают ее актуальность (например, ПК-10, 11 ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое

образование) [107]. Из этого следует, что формирование конфликтологической готовности не ограничено конкретным предметом, она может формироваться рядом дисциплин, содержательно позволяющих внести вклад в ее становление.

Учитывая, что формирование – это процесс придания чему-либо формы, а главное – это процесс, следует принимать во внимание его процессные характеристики: наличие цели, этапов, результата. Следовательно, формирование конфликтологической готовности – это процесс постепенного (поэтапного) достижения данной готовности, который реализуется в учебно-воспитательном процессе вуза в рамках определенных дисциплин (в рамках которых формируются конфликтологические компетенции, согласно ФГОС ВО), имеет динамику как любой педагогический процесс (по В.А. Сластенину), а значит, уровни, критерии и показатели оценки его реализации и достижимости определенных результатов студентами [107; 140].

Содержательная характеристика формирования конфликтологической готовности основывается на сущности самой готовности, учете ее компонентов. В этом случае формирование конфликтологической готовности – это целенаправленно организованный процесс формирования профессиональной готовности к: в широком смысле – взаимодействию в конфликтной образовательной среде; в узком смысле – диагностике, профилактике и разрешению конфликта. При этом готовность включает, как сказано выше, мотивы, цели, ценности и личностные качества, позволяющие успешно реализовать технологические аспекты.

Процесс формирования – двусторонний процесс, предполагающий деятельность педагога и деятельность студента.

Источником движения этого процесса является взаимодействие преподавателя и студента, что укладывается в логику партисипативного подхода.

Под формированием конфликтологической готовности будущего педагога-психолога в процессе профессиональной подготовки в вузе мы будем понимать процесс партисипативного взаимодействия преподавателя и студента, реализуемый поэтапно в рамках профессиональной подготовки в соответствии с образовательным и профессиональным стандартами с целью формирования готовности к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

Таким образом, *конфликтологическая готовность* – интегративное личностное качество и результат процесса профессиональной подготовки будущего педагога; выражается в наличии ценностных установок на снижение напряженности образовательной среды, стремлении к овладению знаниями, технологиями управления конфликтом, способности это реализовать в профессиональной практической деятельности; включает когнитивный, практико-ориентированный и личностный компоненты, отражающие основные компетенции в профессиональной деятельности в сфере работы с конфликтом; обеспечивает высокий уровень профессионализма и снижение конфликтогенности образовательной среды.

Конфликтологическая готовность неразрывно связана с понятиями готовность к разрешению конфликтов, конфликтологическая компетенция и компетентность. Сравнение понятий показало, что конфликтологическая готовность шире по содержанию готовности к разрешению конфликтов, так как включает владение другими профессиональными технологиями, такими

как диагностика, профилактика и разрешение конфликтов. В отличие от конфликтологической компетенции как нормативно заданной (чаще всего в стандартах подготовки) способности, которой необходимо овладеть, конфликтологическая готовность предполагает личностную установку на деятельность или помощь в конфликте и набор сформированных действий и опыта владения. От конфликтологической компетентности конфликтологическую готовность отличает более ярко выраженная мотивационная направленность, стремление к реализации трудовых профессиональных функций. Под конфликтологической компетентностью будущих педагогов мы понимаем вид профессиональной готовности и результат процесса профессиональной подготовки педагога; он выражается в наличии ценностных установок на снижение напряженности образовательной среды, стремлении к овладению знаниями, технологиями управления конфликтом, способности это реализовать в профессиональной практической деятельности; включает когнитивный, прогнозирующий, коммуникативный, саморегулятивный и практический компоненты, отражающие основные компетенции в профессиональной деятельности в сфере работы с конфликтом.

Таким образом, конфликтологическая готовность не формируется самостоятельно, что подразумевает необходимость разработки научно структурированного учебного процесса для ее формирования. Поэтому существует потребность в построении модели подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами в образовании.

Выводы по 1 главе

Подготовка будущего педагога к разрешению конфликтов должна включать знания о природе конфликтов, специфике возникновения и протекания конфликтов в образовательной среде, особенностях поведения в конфликте субъектов образовательного процесса (детей, педагогов, родителей, администрации), технологиях работы с конфликтами (диагностика, профилактика, прогнозирование, переговоры, медиация, управление конфликтами), а также организации работы школьных служб примирения. Она должна быть ориентирована на формирование умений диагностировать, прогнозировать, разрешать конфликты и заниматься их профилактикой, что предполагает включение в процесс подготовки практических занятий в форме социально-психологических тренингов, деловых и ролевых игр, решения задач с типовыми ситуациями конфликтов в образовательной среде. Обязательным должен стать конфликтологический компонент производственной педагогической практики, в ходе которой будущие педагоги смогут овладеть навыками диагностики, профилактики и разрешения конфликтов в реальных условиях образовательного учреждения. Все эти моменты должны быть учтены в процессе разработки учебного плана, образовательной программы и научно-методического обеспечения образовательного процесса вуза.

Подготовка будущих педагогов к работе с конфликтами предполагает формирование конфликтологической готовности и трактуется как процесс поэтапного достижения данной готовности, реализуемый в учебно-воспитательном процессе вуза в

рамках определенных дисциплин, имеет уровневые характеристики, критерии и показатели их определения. Содержательно формирование конфликтологической готовности может рассматриваться двояко: в широком смысле как подготовка к взаимодействию в конфликтогенной образовательной среде; в узком смысле – способность к диагностике, прогнозированию и предупреждению, разрешению конфликта. Под формированием конфликтологической готовности будущего педагога мы понимаем процесс партисипативного взаимодействия преподавателя и студента, реализуемый поэтапно в рамках профессиональной подготовки в вузе в соответствии с образовательным и профессиональным стандартами с целью формирования готовности к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

2 Теоретические основы подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами

2.1 Модель подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами

Соколова Н. А., Рослякова С. В., Бисембаева А. Г.

Охарактеризовав процесс подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами, формирования конфликтологической готовности, следующим этапом нашего исследования стала разработка педагогической структурно-функциональной модели изучаемого процесса.

Модель процесса подготовки будущего педагога к работе с конфликтами будет выполнять роль основного ориентира в реализуемом процессе, моделирование же позволит, во-первых, очертить как процесс подготовки, так и определить содержание конфликтологической готовности, ее наполнение, выделить характеристики и свойства.

Для нашего исследования мы избрали педагогическую структурно-функциональную модель, так как отношение структуры к функции имеет более однозначный характер, нежели функции к структуре. По мнению Б.А. Глинского [34], если определена структура, то при соблюдении относительно стабильных условий выполняются функции. Ученый считает, что

«основываясь на подобии структур, мы можем получить достоверные (или высокой степени вероятности) функции модели и оригинала (структурно-функциональные модели), но, основываясь на подобии функций, мы можем получить не достоверные, а лишь правдоподобные выводы о подобии структур модели и оригинала (функционально-структурные модели)» [34]. Эту зависимость мы учитываем в нашем исследовании и кладем в основу построения модели.

Исходя из сказанного, структурно-функциональную модель мы рассматриваем как совокупность структурных компонентов, функциональных отношений и связей, которые обуславливают определенную целостность, устойчивость и внутреннюю организацию объекта исследования. Структурные компоненты предлагаемой модели раскрывают внутреннюю организацию процесса – цель, задачи, содержание основных идей, организационных форм и методов – и отвечают за постоянное воспроизведение взаимодействия между элементами данного процесса. Функциональные компоненты представляют собой устойчивые базовые связи структурных компонентов, то есть способ организации работы, функции модели, обуславливая тем самым движение, развитие и совершенствование педагогической системы.

Для построения модели необходимо выбрать методологические подходы, которые, во-первых, позволят выявить сущностные характеристики и структурные элементы исследуемых научных феноменов; во-вторых, описать педагогический процесс или явление в ракурсе используемого подхода, применив его особенности для решения проблемы.

В качестве методологической основы исследования были выбраны системный, компетентностный и партисипативный подходы. Выбор системного подхода обусловлен системной сущностью конфликтологической подготовки и процесса формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов, а также пониманием того, что моделируемый процесс должен быть целостен и обладать системными свойствами, чтобы быть эффективным. Причина выбора компетентностного подхода связана со взглядом на конфликтологическую готовность как явление, близкое по значению компетентности и компетенции, и стремлением смоделировать процесс формирования данной готовности в практико-ориентированном контексте, позволяющем обеспечить профессиональную самостоятельность и успешность будущего специалиста. Партисипативный подход в нашем исследовании выбран потому, что управление процессом формирования конфликтологической готовности студентов невозможно без взаимодействия и сотрудничества педагога и студентов, а главное по причине того, что наиболее высокий результат в этом процесс может быть получен с опорой на принцип самоуправления, когда будущий педагог чувствует ответственность за результаты учебной деятельности сейчас и уровень своего профессионализма в будущей трудовой деятельности.

Выбранные подходы нам позволяют достичь следующего: системный, являясь общенаучной основой нашего диссертационного исследования, поможет определить его общую стратегическую линию, построить педагогическую модель подготовки будущих педагогов, компетентностный подход – раскрыть содержание подготовки будущих педагогов; партисипативный подход –

определить методико-технологическую составляющую подготовки будущих педагогов к работе с конфликтами.

Раскроем особенности применения каждого из подходов в нашем исследовании.

Системный подход является общенаучным и применяется к различного рода объектам нашей действительности. Методологические основы данного подхода изучались философами, педагогами, психологами [23; 28; 73; 78; 183; 184]. Разрабатывая теорию систем, они представили сущность системного подхода и особенности его применения к явлениям действительности.

Задача системного подхода заключается в изучении процессов и явлений как систем и описании их сущности, структуры и свойств (Е.В. Яковлев, Н. О. Яковлева) [183]. Суть данного подхода определяет понятием «система» (от греч. *systema* – целое, составленное из частей; соединение), под которой понимается множество элементов, входящих в отношения и связи друг с другом, которые в своем единстве образуют определенную целостность [183]. Данное понятие, как видно из определения, сопряжено с такими, как «компоненты» (элементы), «связи», «целостность». Кроме того, целостность и связь компонентов, по мнению ученых, рождают эмерджентные свойства, чему также способствуют системообразующие факторы.

В педагогике системному подходу отводится особое место, поскольку образовательные явления и процессы системны по своей природе (В. А. Сластенин) [141]. Данный подход применительно к педагогическим явлениям рассматривали В.П. Беспалько [21], Т.А. Ильина [57], Н.В. Кузьмина [78], П.Ю. Романов [32], Т.Е. Романова [32] и другие.

В педагогических исследованиях он, как правило, применяется для изучения и построения педагогических систем с целью улучшения их функционирования или получения качественно нового педагогического феномена. Под педагогической системой понимается система, «в которой реализуется тот или иной аспект педагогического процесса» [183, с. 54]. Исходя из этого факта, следует сказать, что изучение педагогического процесса предполагает идентификацию его элементов с системами, выявление их компонентов, сущностных характеристик, свойств.

В нашем педагогическом исследовании цель применения системного подхода заключается: во-первых, в описании подготовки к работе с конфликтами и конфликтологической готовности как целостной совокупности элементов, обеспечивающих ее полноту и функциональность; во-вторых, в конструировании такого процесса подготовки будущих педагогов в вузе, который своей содержательной полнотой, четко заданной последовательностью действий и этапов обеспечит достижение цели; в-третьих, в разработке и реализации отдельных курсов для конфликтологической подготовки студентов, основанных на системе заданий, методов и технологий обучения; в-четвертых, в подборе педагогических условий реализации модели формирования конфликтологической готовности, которые только в совокупности дают возможность ей эффективно функционировать; в-пятых, в разработке критериально-уровневой шкалы, позволяющей единством и зависимостью критериев и показателей оценить результативность и эффективность реализуемой модели, получить обратную связь и спланировать корректирующие действия.

Использование системного подхода вносит упорядоченность в наше исследование и позволит: 1) разработать содержание и структуру исследуемых педагогических явлений с учетом всех важных для функционирования компонентов, их свойств, связей между ними; 2) подобрать группу взаимосвязанных условий, совокупно влияющих на повышение эффективности реализации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов; 3) разработать методико-технологическое сопровождение процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов и выстроить педагогическое взаимодействие в нем.

Таким образом, системный подход даст нам возможность наметить основные ориентиры нашего исследования и обеспечить его стройность, непротиворечивость, логичность.

Компетентностный подход определяет тактику нашего исследования. Его изучали и разрабатывали российские ученые (В. И. Байденко [12; 25], А. С. Белкин [17], Э. Ф. Зеер [53], И. А. Зимняя [54], О. Е. Лебедев [80], О. В. Лешер [81], Л. В. Павлова [112], Е. Н. Ращикулина [129], А. В. Хуторской [170]), а также зарубежные исследователи (А. Плотникова [119], Дж. Равен [126], Н. Хутмахер [191]). Идеи данного подхода связаны с отрицанием знаниевого и ориентацией исследователя на функциональную готовность, на способность к действию, высокий профессионализм. Он заставляет рассматривать деятельность как максимально самостоятельный акт, уровень самой деятельности в котором соответствует требованиям и стандартам (заданным компетенциям).

Ключевые понятия данного подхода «компетенция» и «компетентность», сущность которых мы раскрыли в параграфах 1.1, 1.2. Они определяют своим содержанием вектор исследования:

рассмотрение изучаемого объекта как компетентности и ориентации в работе преимущественно на практику с целью формирования функциональной грамотности.

В образовании компетентностный подход в настоящее время приоритетен, он лежит в основе образовательных стандартов высшего образования. Это является еще одной причиной выбора его в качестве методологической основы в нашей работе. Для педагогического исследования он ценен тем, что, ориентируя на описание процессов и явлений с помощью терминов «готовность», «способность», «профессионализм», дает основание для разработки практико-ориентированного содержания подготовки будущих педагогов. Как отмечают Н. О. Яковлева и Е. В. Яковлев, компетентностный подход возможно использовать в координировании образовательного процесса и получении знаний о структурно-содержательных аспектах и специфике формирования компетентности [183].

В нашем исследовании цель использования компетентностного подхода связана: во-первых, с определением конфликтологической готовности как необходимой составляющей его профессиональной компетентности, что обуславливает описание структуры и содержания исследуемой готовности в терминологическом поле компетентностного подхода; во-вторых, с наполнением моделируемого педагогического процесса формирования конфликтологической готовности таким содержанием, освоение которого позволит эффективно решать в будущем возникающие профессиональные задачи; в-третьих, с достижением образовательных целей подготовки педагогов, что обеспечивает выполнение требований образовательного стандарта и непротиворечивость ему.

Компетентностный подход в нашем исследовании позволит: 1) определить содержание конфликтологической готовности как элемента профессиональной компетентности; 2) процесс формирования конфликтологической готовности сориентировать на создание практико-ориентированной образовательной среды; 3) сделать процесс формирования конфликтологической готовности органичным подпроцессом профессиональной подготовки педагогов в вузе.

Итак, компетентностный подход даст нам возможность наполнить содержанием изучаемые явления и процессы, которое обеспечит формирование специалиста высокой квалификации, способного диагностировать, предупреждать и разрешать конфликты.

Партисипативный подход является методико-технологической основой исследования. Основы партисипативного подхода разработаны П. Ф. Драккером [44], Д. С. Синком [139], Г. В. Щекиным [178] и другими [29; 104]. Партисипация, с точки зрения философии, социологии, менеджмента, означает приобщение личности к целому, интеграцию, соучастие в управлении [143; 144; 160; 161]. Е. Б. Быстрой определяет «партисипативность» как «способ организации людей при решении организационных проблем, который включает «активное участие каждого» [30]. Поэтому, используя партисипативный подход, исследователь должен ориентироваться, согласно Д. С. Синку, на принципы совместного принятия решений, делегирование полномочий, поиск согласия, совместное выявление проблем [139].

В теории педагогики идеи партисипативного подхода развивались в исследованиях Т.В. Орловой [109], М.А. Понделковой [121], С.Л. Суворовой [151]. Основные принципы использования

этого подхода в образовании разработаны такими авторами, как Е.Ю. Никитина, М.С. Смирнова и др. [104; 145].

В педагогических исследованиях термин «партисипативность» трактуется как принцип управления, предполагающий ориентацию совместной деятельности на сотрудничество, обеспечение коллективной ответственности, соуправления (Е. В. Яковлев и Н. О. Яковлева) [181; 183]. Партисипативный подход в педагогике (Е. Ю. Никитина, Т. В. Орлова и др.) направляет на субъект-субъектное взаимодействие (а не воздействие) преподавателя и студентов для разработки и реализации совместного решения какой-либо проблемы [104; 109; 183]. Механизм этого взаимодействия близок к переговорам с целью обнаружения общности взглядов на ту или иную проблему. Он выражается в совместном принятии решения о способах, формах деятельности, в сотрудничестве преподавателя и обучающегося. Т. М. Давыденко и Т. И. Шамова справедливо подчеркивают, что актуализация потенциалов участников образовательного процесса осуществляется эффективнее в случае их взаимодействия по типу диалога — полисубъективного диалогического взаимодействия [174].

Для профессионального образования в качестве методических механизмов реализации партисипативного управления деятельностью студентов ученые называют: а) обеспечение работы студентов в режиме совместной продуктивной деятельности (В. Я. Ляудис [84]); б) использование партисипативных методов управления деятельностью студентов (Т. В. Орлова [109], Е. Ю. Никитина [104]); в) инициирование выхода студентов в рефлексивную позицию (В.Я. Ляудис, Н. Я. Сайгушев и др. [84, 133]); г) диалогизация педагогического процесса (В. А. Сластенин) [141].

В нашем исследовании использование партисипативного подхода обусловлено реализацией таких целей: во-первых, в структуре конфликтологической готовности выделить умения и навыки, которые позволяют проводить диагностику, профилактику конфликта, участвовать в процедуре его разрешения на уровне сотрудничества; во-вторых, разработать методики и технологии управления деятельностью студентов (пара «педагог-студент»), чтобы управление через принцип делегирования полномочий переходило на уровень соуправления, позволяя расти уровню самостоятельности студента в принятии собственных решений и степени ответственности за свои действия; в-третьих, смоделировать способы и приемы взаимодействия в паре «студент-студент», чтобы оно состоялось, субъект-субъектные отношения строились на партисипативных принципах, позволяя сформировать профессионально значимые умения и личностные качества.

Реализация партисипативного подхода к управлению деятельностью студентов будет означать:

– с точки зрения целевой направленности, ориентацию на возрастание самостоятельности студентов, повышение уровня их самоорганизации и самоуправления деятельностью; на совместное принятие решений, поиск согласия;

– с точки зрения механизма реализации – использование диалогического типа взаимодействия; учет голоса каждого студента при решении профессиональных задач и проблем; принципа совместного принятия решений на всех этапах взаимодействия преподавателя и студентов; целенаправленное использование индивидуального и группового потенциала в решении проблем.

Партисипативный подход предполагает признание студента свободной, целостной, творческой личностью, умеющей по ходу совершенствования своего уровня конфликтологической готовности осуществлять самостоятельный выбор ценностей; способствует вовлечению будущего педагога в решение учебных и профессиональных задач на основе организации совместной деятельности с преподавателем или другим студентом. Партисипативность предполагает перенос полученных умений и опыта взаимодействия в процессе формирования конфликтологической готовности в сферу профессиональной деятельности на уровень взаимодействие педагог – конфликтующие стороны.

Применение партисипативного подхода в процессе формирования конфликтологической готовности будущих педагогов в вузе позволит: 1) перевести взаимоотношения преподавателя и будущих педагогов в субъектно-субъектные; 2) преподавателю применять более гибкие технологии в обучении, учитывая интересы, потребности и способности студентов; 3) создать в учебном процессе условия для расширения субъектных функций студентов и проявления субъектной позиции, т.е. перехода студентов из позиции «реагирования» («исполнителя») в позицию организатора собственной деятельности и со-организатора управленческого процесса, повышая его самостоятельность; 4) студенту сформировать особый стиль поведения в будущем в ситуациях профессиональной деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов; 5) создать условия для самореализации будущего педагога, а также повышения уровня его конфликтологической готовности.

Таким образом, партисипативный подход в процессе конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе обеспечивает становление субъектного опыта будущего педагога в процессе активного соучастия и творческой самореализации.

Выбранные нами методологические подходы отражают различные уровни методологии исследования. Каждый из них играет свою роль: общенаучную основу составляет системный подход, конкретно-научную стратегию – компетентностный, а практико-ориентированную тактику – партисипативный. Но в совокупности они являются основой для построения и реализации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в процессе в вузе.

В то же время методологические подходы определяют разного рода требования для построения модели и реализации процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов, которые выражаются в принципах. Дадим характеристику выведенным и необходимым для соблюдения принципам.

Использование системного подхода вносит упорядоченность в наше исследование и позволяет нам выделить в качестве необходимых для успешной реализации процесса следующие принципы: принцип целостности, двунаправленности деятельности, связи теории с практикой.

Принцип целостности предполагает, что процесс формирования конфликтологической готовности обладает достаточно сложной структурой, компоненты которой взаимосвязаны и взаимозависимы, обусловлены специфическими закономерностями функционирования и развития. Данный принцип требует выявления и учета всех структурных компонентов процесса конфликтологической подготовки, системообразующих

факторов и связей, позволяющих соединить в единое целое весь этот сложный процесс. При этом целостность является требованием и для формируемой готовности. Она должна формироваться с учетом всех ее составляющих компонентов: личностного, практико-ориентированного и когнитивного. Данный принцип применяется к деятельности педагога, который должен учитывать структуру деятельности, методики и технологии ее реализации, помня о последовательности и системе их организации. Принцип подразумевает пошаговое формирование конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе с опорой на полученные знания, умения и субъектный опыт.

Принцип двунаправленности деятельности. Данный принцип строится на понимании сущности педагогического процесса, который включает деятельность двух участников – педагога и обучающегося (студента). Педагогическая деятельность связана с реализацией процесса формирования конфликтологической готовности, деятельность студента – с освоением этой готовности и способностью к ее воспроизводству в практической профессиональной деятельности. Главное требование в этом процессе – взаимодействие участников. Между участниками складываются отношения, рождаются связи, которые определяют отношения как субъект-субъектные, а совместные действия – взаимосвязь и взаимодействие. Это взаимодействие есть отражение системных связей: чем они прочнее, тем выше и эффективнее результат. Поэтому принцип двунаправленности деятельности – это системный принцип, который определяет содержание и характер деятельности в паре (системе) «педагог –

студент» и обеспечивает результативность процесса формирования конфликтологической готовности.

Принцип связи теории с практикой предполагает сочетание практической деятельности с теоретическим обучением. Оно обеспечивает понимание теоретических основ профессиональной деятельности, наиболее качественное формирование практических навыков. Данный принцип важен при формировании конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе, так как она складывается из теоретической и практической готовности. Принцип имеет особую актуальность в период организации практик, когда знания реализуются в профессиональной деятельности, при прохождении государственной итоговой аттестации, когда студентом демонстрируется готовность к осуществлению профессиональной деятельности. Данный принцип является связующим звеном с принципами, которые обуславливает следующий методологический подход.

Использование компетентностного подхода в исследовании актуализирует следующие принципы: усиления конфликтологической подготовки, практической направленности, профессиональной обусловленности.

Принцип усиления конфликтологической подготовки. Данный принцип отражает основную идею исследования: педагог должен быть готов к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов в образовательной среде. В этой связи требования данного принципа связаны с включением в образовательный процесс подготовки будущих педагогов конфликтологической составляющей в большем объеме, нежели сейчас. Это возможно, как за счет отдельных заданий при изучении дисциплин

психолого-педагогического цикла, так и при введении отдельных курсов прямой направленности на освоение конфликтологических знаний, умений, медиативных техник. Данный принцип позволит будущим педагогам овладеть деятельностью, которая актуальна для профессионала, работающего в современной образовательной среде.

Принцип практической направленности. Готовность будущего педагога к диагностике, профилактике, разрешению конфликтов наилучшим образом может сформироваться за счет усиления практической направленности в образовательной подготовке. Этому должны способствовать упражнения, методики и технологии, ориентированные на формирование умений, навыков, опыта деятельности, личностных профессионально значимых качеств. Данный принцип предполагает введение не только практико-ориентированных курсов, дисциплин, занятий, но и отведение в учебной и производственной практике места для формирования и отработки конфликтологических умений, закрепления опыта деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов. Его реализация позволит достичь цели – сформировать конфликтологическую готовность.

Принцип профессиональной обусловленности. Данный принцип предполагает понимание конфликтологической готовности как одной из важных составляющих профессиональной подготовки педагога в вузе. Компетентный специалист, согласно стандарту, должен уметь выявлять конфликт, предупреждать его, уметь работать с конфликтом. К сожалению, современный образовательный процесс, во-первых, не учитывает всего разнообразия школьных конфликтов, а во-вторых, не дает возможности и практической базы подготовиться к работе с

ними. Поэтому, согласно данному принципу, нужно исходить из изучения практики и требований стандарта и максимально ориентировать процесс подготовки под потребности образовательной среды и требования профессионального стандарта.

Данные принципы позволят наполнить профессиональную подготовку содержанием; процесс формирования конфликтологической готовности сориентировать на создание практико-ориентированной образовательной среды;

Партисипативный подход сопряжен с реализацией нескольких принципов формирования конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе: субъектности, диалогизации, единства управления и самоуправления.

Принцип субъектности. Субъект рассматривается в научных источниках как человек, способный освоить деятельность и творчески ее преобразовать. Это носитель активности, способный ставить цель, принимать решения [114, с. 28]. Субъектность предполагает активную роль человека в процессе деятельности. Но субъектом не рождаются, а становятся в процессе общения и других разных видов деятельности. Принцип субъектности предполагает помощь преподавателя в становлении будущего педагога как субъекта профессиональной деятельности, способного самостоятельно ставить цель, подбирать средства для ее достижения, оценивать свои действия и участников взаимодействия. Реализация данного принципа связана с ростом самостоятельности, ответственности. Принцип субъектности требует грамотного управления педагогом деятельностью обучающегося. Особенность его применения в процессе формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов в том,

что данные специалисты должны не только сами стать субъектами собственной профессиональной деятельности, но и учитывать субъектность другого в процессе решения конфликтологических задач. Данный принцип позволит создать условия для расширения субъектных функций студентов и проявления их субъектной позиции.

Принцип диалогизации. Партисипативный подход в основе своей имеет взаимодействие, базирующееся на диалогическом общении, на полисубъектности. В этой связи принцип диалогизации является необходимым требованием к организации процесса взаимодействия педагога и студента в формировании у последнего конфликтологической готовности. Он предполагает выстраивание субъект-субъектных отношений на основе взаимодействия, то есть обнаружения общности взглядов на ту или иную проблему, совместного ее решения [120]. Это сотрудничество и сотворчество. Данный принцип позволяет актуализировать потенциал участников образовательного процесса, повышает эффективность последнего.

Принцип единства управления и самоуправления. Управление – это процесс, позволяющий упорядочить деятельность, повышая ее результативность и эффективность. Управление в педагогическом процессе – неотъемлемая его составляющая. По мнению В.А. Якунина, управление является системообразующим фактором педагогической системы (процесса) [185]. В процессе конфликтологической подготовки будущих педагогов управление осуществляет педагог: он ставит цель, планирует, организует и контролирует деятельность студентов, мотивирует их на улучшение результата деятельности, анализирует работу системы и отдельного компонента (субъекта). Следовательно,

данный принцип на уровне управления определяет требования к деятельности педагога.

Но любая педагогическая деятельность своей целью имеет направленность на обучающегося и перевод его в позицию субъекта своей деятельности. Поэтому управление связано с самоуправлением. Согласно данному принципу, управленческая деятельность педагога целенаправленна и результатом ее должна стать самоуправляемая деятельность студента. Данный принцип строится на единстве управления и самоуправления, поскольку они неделимы. Принцип позволит преподавателю в процессе конфликтологической подготовки будущих педагогов гибко управлять деятельностью студентов, а обучающимся – эффективно овладеть умениями, необходимыми для реализации профессиональной деятельности.

Применение данных принципов позволит: изменить характер взаимоотношений преподавателя и будущих педагогов за счет ориентации на гибкие технологии в обучении; создания условия для расширения субъектных функций студентов и проявления субъектной позиции; формирования своего профессионального стиля в деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

Представленные принципы являются комплексом требований для моделирования процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов.

Перейдем к представлению разработанной модели (рисунок 2).

| | | | |
|---|--|---|---|
| Блоки Функции | Социальный заказ: подготовка конкурентноспособных специалистов, обладающих высоким уровнем сформированности конфликтологической готовности (требования ФГОС ВО (РФ) и ТУП (РК) по направлению подготовки «Педагог-психолог») | | |
| Целевой блок: Ориентационная, Мотивирующая, Прогностическая, Проективная | Цель: формирование конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе. Задачи: Формирование знаний о сущности, видах, причинах конфликтов, прогнозированию их развития, технологиях диагностики, профилактики и разрешения конфликтов; формирование умений и навыков, опыта практической деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов; формирование мотивационно-ценностного отношения к работе с конфликтами | | |
| Содержательный блок Информационная, Регламентации | Содержание конфликтологической готовности | | |
| | Когнитивный компонент | Практико-ориентированный компонент | Личностный компонент |
| | Содержание процесса формирования конфликтологической готовности | | |
| | 1 этап: погружения в конфликтологическую деятельность | 2 этап: теоретико-практического освоения деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов | 3 этап: отработки владения профессиональными конфликтологическими умениями и навыками |
| Методико-технологический Методического обеспечения; Технологизации | Методы | Формы | Технологии |
| | Формирования когнитивного компонента Формирования практико-ориентированного компонента Формирования личностного компонента | Аудиторные занятия (лекции, семинары, практические занятия, тренинги и т.п.) Внеаудиторные занятия (самоизучение информационных источников, конфликтологические консультации и т.п.) | Игровые Тренинговые Интерактивные Информационные Диалоговые |
| Оценочно-критериальный Контрольно-оценочная, Аналитико-интерпретационная | Критерии | | |
| | Когнитивный | Практико-ориентированный | Личностный |
| | Показатели | | |
| | - Знания о конфликте, его причинах, технологиях диагностики, профилактики, разрешения конфликта | - Прогнозирующе-проективный - Коммуникативный - Саморегулятивный - Технологический | - Мотивы, цели, ценности и установки профессиональной конфликтологической деятельности; - Личностные профессионально значимые качества |
| | Уровни готовности: низкий, средний, высокий | | |
| Результативный блок Коррекционная | Результат: сформированная конфликтологическая готовность | | |
| | Теоретическая готовность | Практическая готовность | Личностная готовность |

Рисунок 2 — Структурно-функциональная модель и педагогические условия конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе

Структура разработанной нами педагогической модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе представлена интеграцией блоков: целевого, содержательного, методико-технологического, оценочно-критериального, результативного.

Данный компонентный состав не отражает последовательность реализации процесса формирования конфликтологической готовности, а указывает на совокупность важных для реализации этого процесса блоков, он невозможен. Каждый блок выполняет свои функции, имеет свое содержательное наполнение, а также связан с другими блоками-компонентами модели. Только их совокупное свойство (эмерджентное) позволит добиться цели – сформировать конфликтологическую готовность будущих педагогов.

Логика связей между блоками модели объясняется особенностью процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов. Цель и задачи обусловлены потребностью общества в специалистах, способных работать с конфликтом (диагностировать, предупреждать, разрешать), и выражаются в формировании конфликтологической готовности (цель) будущего педагога, состоящей из личностной готовности (ценности, мотивы, установки), когнитивной готовности (знания) и практической готовности (умения, навыки, владение, опыт деятельности) (целевой блок). Цель и задачи задают необходимость ориентации на специалиста с мотивами, ценностными установками, отражающими толерантное отношение к участникам образовательного процесса и возникающим проблемам; готового помочь, продиагностировать, предупредить или разрешить конфликтную ситуацию; обладающего профессионально-значимыми личностными качествами.

Цели и задачи определяют структуру конфликтологической готовности будущего педагога и содержание процесса ее формирования, который поэтапно приводит к достижению результата (содержательный блок). При этом содержательно наполненный процесс формирования конфликтологической готовности обеспечивается ресурсами методико-технологического и оценочно-критериального блоков, наполнение которых обеспечивает эффективность реализации (методико-технологический блок) и постоянный контроль (оценочно-критериальный блок) процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов. Совокупность и взаимосвязь блоков приводят к запланированному результату, соответствующему обозначенной цели разработанной модели (рисунок 3).

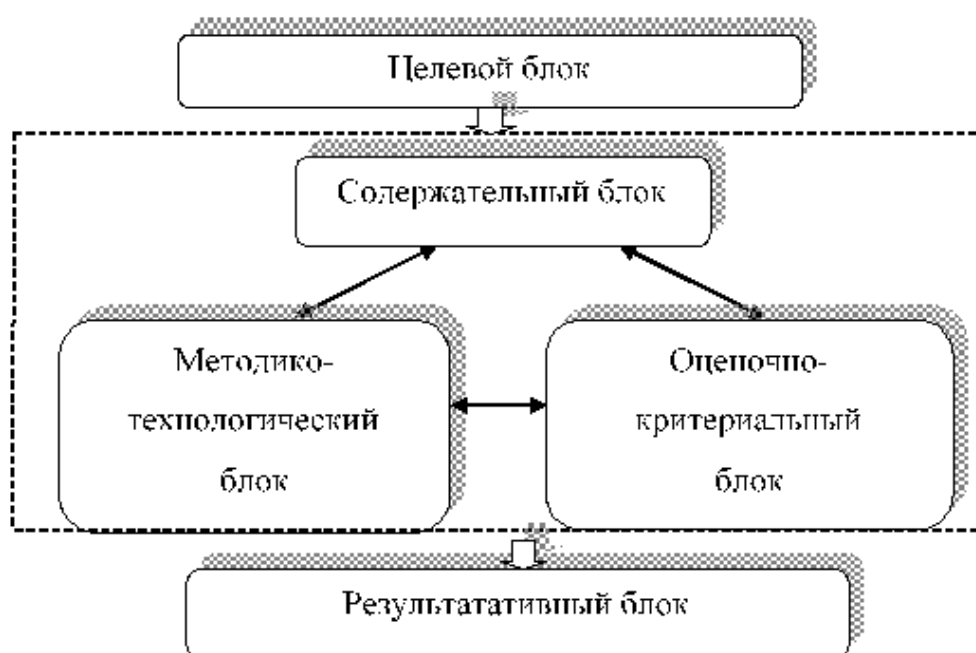


Рисунок 3 — Связь блоков структурно-функциональной модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе

Раскроем содержание каждого блока разработанной модели.

Целевой блок. В модели данный блок отвечает за направленность и движение процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов в вузе и отражается в результате – конфликтологической готовности будущих педагогов.

Он выполняет ряд функций:

– ориентировочная: определяет целевые ориентиры в реализации процесса конфликтологической подготовки;

– прогностическая: связана с ориентацией на результат, его достижением и соответствием заявленной цели;

– проективная: определяет задачи, содержание, пути и способы их выполнения, а также способы оценки полученных результатов.

– мотивирующая: предполагает стимулирование студентов к формированию конфликтологической готовности.

Данные функции задают ориентир для деятельности педагога, реализующего процесс конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе.

Содержание целевого блока обусловлено социальным заказом на подготовку высококвалифицированных специалистов, способных диагностировать, предупреждать и разрешать конфликты в образовательной среде (требования ФГОС ВО (РФ) и ТУП (РК)) и Профессионального стандарта педагога (психолог в сфере образования) .

Данный блок включает формулировку цели и задач. Под целью понимают проекцию результата, то есть то, к чему стремится субъект деятельности. По мнению В.И. Загвязинского, цель – это мысленное предвосхищение желаемых результатов

исследовательской и практической деятельности [114, с. 55]. Значит, цель и результат в своем содержании не должны расходиться, а должны держать процесс в единой логике.

В нашей модели цель связана с формированием у будущих педагогов конфликтологической готовности. Это цель педагогического процесса, которая реализуется на уровне субъект-субъектного взаимодействия, поэтому в качестве частных целей (задач), способствующих достижению главной, были выбраны ориентиры на обучающегося и достижение им определенных результатов. Согласно нашим представлениям о конфликтологической готовности, мы выделили в модели процесса ее формирования следующие задачи:

- формирование знаний о сущности, видах, причинах конфликтов, по прогнозированию их развития, о технологиях диагностики, профилактики и разрешения конфликтов;

- формирование умений и навыков, опыта практической деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов

- формирование мотивационно-ценностного отношения к работе с конфликтом.

Эти задачи позволят реализовать принципы целостности и двунаправленности деятельности и гарантированно обеспечить достижение цели.

Итак, целевой блок, включая цель и задачи, а также функции его реализации, определяет направления педагогической деятельности в рамках структурно-функциональной модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе и ориентирует на результат.

Содержательный блок. Данный блок модели определяет существенные характеристики процесса формирования исследуемой готовности, а именно: включает описание самой конфликтологической готовности и раскрывает структуру и особенности процесса ее формирования. Он является базовым для разработки и реализации двух других, связанных с ним блоков модели – методико-технологического и оценочно-критериального.

Содержательный блок модели выполняет ряд функций:

– информационную: определяет содержание конфликтологической подготовки, сущности педагогического взаимодействия в образовательном процессе, направленном на формирование конфликтологической готовности;

– регламентации: задает план действий субъектов процесса формирования конфликтологической готовности, обеспечивает стройность и последовательность процесса формирования у студентов данной готовности.

Этот компонент прежде всего включает содержание самой конфликтологической готовности, без ясного представления о которой невозможно разработать процесс ее подготовки.

Задачи, выделенные в целевом компоненте, логически определяют составляющие конфликтологической готовности. Она включает три компонента:

1) когнитивный (знание природы, типов и особенностей конфликтов, факторов, влияющих на их возникновение, стратегий и тактик их разрешения, владение технологиями диагностики, профилактики, разрешения конфликтов);

2) практико-ориентированный (состоящий из прогнозирующе-проективной, коммуникативной, саморегулятивной, технологической видов деятельности);

3) личностный (включает мотивы, цели, ценности, установки на толерантность, сочувствие, соучастие; такие качества личности, как справедливость, дружелюбность, выдержка, внимательность, объективность и беспристрастность и др.).

Представление о содержании конфликтологической готовности как о совокупности компонентов определено системным подходом, выбранным в качестве методологического основания для исследования. Кроме того, системный подход определил наш взгляд на структуру процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе, а компетентностный подход позволил наполнить его содержанием.

Формирование конфликтологической готовности как процесс имеет три последовательных этапа: 1) этап погружения в конфликтологическую деятельность; 2) этап теоретико-практического освоения деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов; 3) этап отработки владения профессиональными конфликтологическими умениями и навыками.

Каждый этап имеет свою цель, содержательные и методико-технологические особенности, планируемый результат. Раскроем содержание каждого этапа процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов.

Первый этап – погружения в конфликтологическую деятельность. На формирование конфликтологической готовности направлены несколько дисциплин, позволяющих студентам на основе приобретения психолого-педагогических компетенций увидеть важность конфликтологической подготовки, наличия умений и навыков, опыта работы с конфликтом. Поэтому цель первого этапа реализуемого процесса – актуализировать

потребность, мотивировать будущих педагогов на формирование готовности к работе с конфликтом.

На этом этапе будущие педагоги-психологи в рамках элективной дисциплины «Введение в педагогическую деятельность» знакомятся с теоретическими знаниями о конфликте, стратегиях и тактике поведения в нем. Изучение данной дисциплины связано с гармоничным формированием конфликтологической готовности в совокупности всех ее компонентов, поэтому, кроме знаний о конфликте, студенты приобретают первичные конфликтологические умения, а также осознают значимость своей профессии и конфликтологической подготовки в будущей профессиональной деятельности.

На этом этапе следует использовать элементы социально-психологического тренинга, деловые игры, ориентированные на формирование личностной и практической составляющих конфликтологической готовности. В процессе его реализации будущие педагоги на основе овладения общепрофессиональными компетенциями обретают готовность к выстраиванию межличностных отношений, к разрешению конфликтных ситуаций, учатся брать на себя ответственность за решение разных ситуаций, возникающих в процессе образования. Это значимые способности для реализации конфликтологической деятельности.

Для погружения студентов в образовательный процесс, оказания помощи в адаптации к нему и стимулирования к осознанию важности знаний, умений, опыта работы с конфликтом используются словесные методы (лекции, рассказ с элементами беседы, дискуссии), активные практические формы и методы обучения (упражнения, проблемные ситуации, тренинг и др.).

Деятельность преподавателя на данном этапе сводится к управлению: он ставит цели, планирует, организует и контролирует деятельность студентов, при этом привлекая будущих педагогов к самоорганизации учебной деятельности.

Результат реализации данного этапа предполагает знакомство с основами профессии, осознание ее значимости, овладение первоначальными психолого-педагогическими знаниями и умениями в рамках основного образовательного процесса за счет включения в учебные дисциплины тем по конфликтологии, что актуализирует важность конфликтологической подготовки студентов и формирование мотивации на приобретение знаний, умений и опыта работы с конфликтом.

Второй этап – этап теоретико-практического освоения деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов. Это рабочий период, который реализуется на 2-3 курсах профессионального обучения. Целью данного этапа является формирование у студентов базовых конфликтологических знаний, умений конфликтологической деятельности, формирование способности к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов на квазипрофессиональном уровне, т.е. в условиях учебной ситуации, требующей применения приобретенных знаний, умений и навыков.

Содержание данного этапа строится на основе реализации разных учебных дисциплин. Причем, некоторые из них, имея свои цели и задачи, позволяют опосредованно формировать конфликтологическую готовность, другие же непосредственно направлены на овладение способностью выявлять или предупреждать конфликт, работать с ним.

Прежде всего, рассмотрим учебные дисциплины первого направления, связанные с изучением общей, возрастной, педагогической, социальной психологии, которые направлены на изучение психических процессов, возрастных особенностей детей и их поведения в конфликтах; ориентированные на овладение технологиями общения; овладение умениями социально-психологического взаимодействия, работы в группе; компетенциями анализировать и определять проблемы личностного развития и профессионального роста. Эти компетенции важны для работы с конфликтом.

В процессе изучения дисциплины «Педагогическая конфликтология» формируются профессиональные и специальные компетенции, которые непосредственно относятся к содержанию конфликтологической готовности. В процессе изучения данной дисциплины будущие педагоги усваивают системные знания по предупреждению и управлению конфликтами, овладевают умениями диагностики конфликтов, их прогнозирования; проектированием работы по минимизации негативных последствий конфликтов, их коррекций.

Одну из ведущих ролей в формировании конфликтологической готовности играет специально введенный в учебный план факультатив «Школа медиации». На факультативе студенты учатся осуществлять диагностику конфликта, управлять и разрешать школьные конфликты. Для этого отрабатываются стратегии поведения в конфликте, навыки применения различных технологий разрешения конфликтов в школе, оказания помощи участникам образовательного процесса в разрешении споров и конфликтных ситуаций на основе принципов и технологии восстановительной медиации.

На третьем курсе реализуется элективный курс «Основы школьной медиации», который осваивается будущими педагогами в шестом семестре. Учебный предмет является практико-ориентированным и специально разработан для достижения цели – формирования у будущих педагогов конфликтологической готовности как составной части их профессиональной подготовки в вузе. Задачи курса: раскрыть сущность, структуру и содержание медиации; обучить будущих педагогов стратегиям поведения в конфликте, овладеть психологическим инструментарием школьного медиатора.

В рамках курса особое внимание уделяется теоретическим знаниям студентов о конфликте, об основах современной медиации; пониманию особенностей, структуры и методов применения технологий работы с конфликтом; умению анализировать конкретные конфликты; овладению студентами на практическом уровне основами медиации.

Суть обучения состоит в формировании следующих умений: находить источники возникновения конфликтов, выявлять методы решения конфликта, выделять приемы и методы педагогического и воспитательного воздействия, составлять модель конфликтной ситуации, определять варианты решения конфликта.

На данном этапе конфликтологической подготовки у будущих педагогов результативными методами обучения являются диагностическая беседа, конфликтологическое игромоделирование, тренинговые упражнения. Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов также включает: аудиторные (лекционные, практические) и внеаудиторные (самоизу-

чение информационных источников, написание творческих работ) формы работы со студентами; используются беседы, групповые дискуссии, нацеленные на сравнение конфликтов, коммуникативного поведения и индивидуально-личностных особенностей конфликтующих сторон; включение в процесс подготовки ролевых и деловых игр, анализа конкретных конфликтных ситуаций и др.

Деятельность педагога на данном этапе, согласно идеям партисипативного подхода, сводится к обучению работы в паре и группе на основе формирования умения строить диалог, работать в команде, принимать ответственные решения в процессе работы с конфликтом, договариваться, сотрудничать.

Результатом реализации данного этапа процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе является усвоение функциональных знаний о технологиях диагностики, профилактики и разрешения конфликтов; формирование мотивационно-ценностного отношения к профессиональной конфликтологической деятельности. На данном этапе от студентов требуются высокие учебные результаты при освоении данных дисциплин, по которым можно оценить сформированность трех компонентов формируемой готовности. При этом ведущую роль в приобретении конфликтологической готовности играют практико-ориентированные методы обучения и учения, которые являются результатом соблюдения принципов практической направленности и связи теории с практикой. Кроме того, на данной этапе реализуется принцип субъектности, диалогизации, профессиональной направленности.

Третий этап – этап отработки владения профессиональными конфликтологическими умениями и навыками. Он распространяется на заключительный период обучения студентов (в течение 4 курса). Этот этап ориентирован на отработку навыков профессионального поведения в конфликте, формирование способности к самообразованию.

Содержание данного этапа определяется участием будущих педагогов в экспериментальном проекте «Конфликтологическая скорая помощь» и деловой игре «Лучший медиатор». Также на данном этапе продолжается реализация факультатива «Школа медиации». Согласно целям и задачам этих мероприятий будущие педагоги обучаются искусству использовать поведенческие стратегии и применять принципы многовариативности их использования в соответствии с обстоятельствами, динамикой конфликта, оттачивают навыки использования стратегий поведения выхода из конфликта.

На данном этапе отрабатываются саморегулятивные (анализа результатов решения конфликта) и технологические (использование конфликтной ситуации в воспитательных целях, формирование опыта решения конфликтов) умения.

Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов на третьем этапе осуществляется в рамках проектного метода обучения, игровой и тренинговой деятельности. Их использование способствует созданию ситуации, максимально приближенной к непосредственной профессиональной деятельности, что позволит отработать умения и навыки обучающихся по диагностике, профилактике и разрешению конфликта, сформировать личностные качества, необходимые для профессионального взаимодействия. Учитывая индивидуальные качества

обучающихся, преподаватель проводит занятия в форме практического решения конфликтов: каждый участник действует согласно выбранной им роли, опираясь на собственный опыт.

Результатом реализации третьего этапа конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе является способность не только выполнить свои профессиональные функции, но и самостоятельно найти информационные, деятельностные и личностные ресурсы для решения профессиональных конфликтологических задач. На данном этапе ведущими принципами реализации модели являются принципы субъектности, диалогизации, единства управления и самоуправления, практической направленности.

Таким образом, содержательный блок модели формирования конфликтологической готовности обеспечит ясность в понимании сущности и структуры конфликтологической подготовки и процесс ее формирования конфликтологической готовности как педагогической системы, реализуемой последовательно, с учетом принципов целостности, связи теории с практикой, усиления конфликтологической подготовки, практической направленности и профессиональной обусловленности. Именно этот блок позволяет нам определить содержание (на уровне сущности и структуры) подготовки будущих педагогов-психологов в сфере диагностики, профилактики и разрешения конфликтов.

Методико-технологический блок. Цель данного блока – обеспечить организацию процесса конфликтологической подготовки с помощью подобранных и специально созданных методов, форм, средств и процедур.

Методико-технологический блок в рамках разработанной нами модели выполняет функции:

- методического обеспечения: обуславливает создание такого методического инструментария, который позволит повысить эффективность процесса конфликтологической подготовки;
- технологизации: определяет способы (формы, методы, средства) и технологии работы педагога, особенности организации учебной деятельности студентов.

Согласно принципу двунаправленности деятельности в процессе конфликтологической подготовки используются способы деятельности двух субъектов – педагога и студента. Они зависят от этапа реализации процесса и целей, поставленных на данном этапе.

Сначала остановимся на основных понятиях, определяющих характеристики данного компонента. Рассмотрим методы, формы, средства и технологии, используемые педагогом в процессе формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов.

Под *методом деятельности* понимается «способ ее осуществления, который ведет к достижению поставленной цели» (В.А. Сластенин) [140, с. 269]. По мнению В.И. Андреева методы обучения – это, с одной стороны, методы преподавания, а с другой – методы учения [4]. Метод преподавания – это разработанная с учетом дидактических закономерностей и принципов система приемов и соответствующих им правил педагогической деятельности, целенаправленное применение которых «... позволяет существенно повысить эффективность управления деятельностью обучаемых ...» [140, с. 273]. Выбор метода обучения зависит от цели деятельности и типа педагогической задачи. Методы учения

связаны с ориентацией деятельности обучаемого на саморегулируемую, самоуправляемую деятельность.

Рассмотрим методы, с помощью которых реализуется процесс формирования конфликтологической готовности. Их мы поделили на:

- методы формирования когнитивного компонента конфликтологической готовности (словесные (лекции разных видов, беседа, дискуссия, пример, убеждение и др.), наглядные (иллюстрация, демонстрация); практические (изучение документов, литературы, наблюдение и др.);

- методы формирования практико-ориентированного компонента (упражнение, решение проблемных ситуаций, метод проектов, тренинг, кейс-метод, имитационное моделирование, деловая и ролевая игра, консультация, мастерская, семинар-диспут и др.);

- методы формирования личностного компонента (беседа, убеждение, пример, игра, тренинг и др.);

- методы стимулирования (похвала, оценивание, поощрение, наказание, рейтинг, тренинг и др.);

- методы контроля (наблюдение, беседа, решение конфликтологических задач, контрольная работа, тестирование и др.).

Представим характеристику методов, используемых в процессе конфликтологической подготовки будущих педагогов в процессе в вузе (Таблица 5).

Формами организации процесса конфликтологической подготовки являются аудиторные занятия (лекции, практические работы), внеаудиторная деятельность (учебная и производственная практики, самостоятельная работа), внеучебная деятельность (участие в проектах, конкурсах, волонтерство и др.). К формам работы студента в учебном процессе относятся: индивидуальная работа и работа в группе.

Таблица 5 — Характеристика методов формирования конфликтологической готовности будущих педагогов в вузе

| Наименование метода | Характеристика метода |
|-----------------------------|---|
| 1 | 2 |
| Лекция-визуализация | Подача учебного материала с привлечением наглядности, которая позволяет образно представить излагаемую информацию и облегчить процесс усвоения изучаемого материала |
| Тренинговые упражнения | Практический метод обучения, направленный на формирование знаний и умений в процессе активной деятельности, в результате которого развиваются коммуникативные способности и личностные особенности |
| Метод проектов | Самостоятельная детальная разработка проблемы, начиная с постановки цели и выбора средств до получения и оценки результата, оформления и представления его; это особым образом организованная работа, строящаяся на самостоятельной деятельности обучающегося |
| Учебная дискуссия, диспут | Словесный метод обучения, предполагающий активное участие обучающихся в обсуждении проблемы, важных вопросов. Обеспечивает активное вовлечение студентов в обмен мнениями, аргументацию собственной позиции |
| Поведенческое моделирование | Межличностное общение посредством показа и воспроизведения модели поведения в заданной ситуации |

Продолжение таблицы 5

| 1 | 2 |
|---|--|
| Конфликтологическое игромоделирование | Процесс моделирования в условиях игры ситуаций профессиональной деятельности с учетом возможности переноса полученных умений и опыта поведения в ситуации реальной практической деятельности |
| Упражнение | Повторные выполнения действий, важных для профессиональной деятельности |
| Игра (имитационная, деловая, ролевая и др.) | Искусственно созданная ситуация, в которой участники наделяются определенной ролью и ведут себя в соответствии с правилами игры и выбранной ролью |

К средствам мы отнесли информационные и методические средства. Информационные средства включают ресурсы интернет-сети, специальную литературу и т.п. Методические ресурсы подразумевают методические указания по подготовке и написанию курсовой работы по педагогической конфликтологии, учебное пособие «Основы школьной медиации», программа факультатива «Школа медиации» и т. п.

Процесс формирования конфликтологической готовности предполагает использование ряда технологий. Под *педагогической технологией* понимают строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий [75; с. 318]. В нашем исследовании для формирования конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе используется ряд технологий (Таблица 6).

Таблица 6 — Технологии, используемые в процессе формирования конфликтологической готовности будущих педагогов

| Наименование технологии | Сущность | Применение в процессе формирования конфликтологической готовности |
|-------------------------|--|--|
| 1 | 2 | 3 |
| 1 Диалоговая | Технология диалогического взаимодействия, в реализации которой предполагается участие каждого студента, формирование у него умений вести диалог, слушать и слышать собеседника, быть толерантным и понимающим, отстаивать свою точку зрения, не навязывая ее | Позволит в реализуемом процессе приобрести студентам необходимые знания в учебном взаимодействии, умения для ведения диалога в конфликтной ситуации, беседовать с разными сторонами конфликта, убеждать в правильном способе поведения; сформировать личностные профессиональные качества (толерантность, вежливость, отзывчивость и др.); позволит реализовать принцип диалогизации |

Продолжение таблицы 6

| 1 | 2 | 3 |
|------------------|---|---|
| 2 Интерактивная | Технология, основанная на активном участии педагога и обучающегося в учебном процессе. Предполагает использование педагогом необычных приемов, форм и методов работы, облегчение обучающемуся восприятия и усвоения учебного материала, создание проблемных ситуаций, постоянное получение обратной связи | Позволит активизировать процесс конфликтологической подготовки, создать комфортные условия для обучающегося, реализовать принцип субъектности, постоянно иметь информацию о качестве реализации процесса формирования конфликтологической готовности |
| 3 Информационная | Технология, в рамках которой используются специальные технические средства, способы для работы с информацией; дает возможность развить творческое и критическое мышление, ускорить доступ к диалогу за счет сети Интернет, улучшить наглядность и др. | Позволит реализовать процесс формирования конфликтологической готовности в условиях доступа к различного рода источникам информации, осуществлять организацию деятельности и контроль с помощью информационно-коммуникационных технологий; даст возможность для подготовки студента к самостоятельной |

Продолжение таблицы 6

| 1 | 2 | 3 |
|---------------|--|---|
| | | деятельности в поиске информации, формировании конфликтологических умений |
| 4 Тренинговая | <p>Предназначена для формирования нужных привычек, умений, навыков;</p> <p>это метод активного обучения, практико-ориентированной направленности; студенты не просто осваивают большой объем информации, но и учатся ей пользоваться</p> | <p>Позволит в рамках процесса формирования конфликтологической готовности будущим педагогам овладеть конфликтологическими умениями, сформировать отношение к профессии, развить качества, необходимые для работы с конфликтом</p> |
| 5 Игровая | <p>Технология, предполагающая создание определенной ситуации, направленной на воспроизведение и изучение социального опыта</p> | <p>Поможет в исследуемом процессе создавать приближенные к школьной действительности конфликтные ситуации и реализовать за счет знаний и приобретенных умений способы их разрешения; разрабатывать планы профилактических и</p> |

Продолжение таблицы 6

| 1 | 2 | 3 |
|--|---|---|
| | | <p>диагностических мероприятий по предупреждению и изучению конфликтов в образовательной среде</p> |
| <p>6 Технология образования в глобальной информационной сети (ТОГИС)</p> | <p>Сущность в том, что обучающиеся предлагают деятельностно-ценностную задачу и алгоритм ее решения. Используется индивидуальный подход, так как каждый ученик решает свою задачу и дифференцированный подход - задачи предлагаются разных уровней сложности. Студент должен создать собственный интеллектуальный продукт</p> | <p>Позволит создать четкий алгоритм решения профессиональной задачи, дает основание для использования качественных источников информации, создает основу для индивидуального подхода к студенту в освоении им готовности предупреждать, диагностировать и разрешать конфликты</p> |

Оценочно-критериальный блок разработанной структурно-функциональной модели нацелен на выявление (констатацию) уровня сформированности конфликтологической готовности, его оценку и соотнесение с определенным уровнем сформированности.

В структурно-функциональной модели он выполняет следующие функции:

– контрольно-оценочную: определение степени сформированности конфликтологической готовности, выявление проблем при формировании, сравнение результатов;

– аналитико-интерпретационную: фиксация данных об уровне сформированности конфликтологической готовности, анализ и интерпретация полученных результатов.

Контроль и оценка функционирования структурно-функциональной модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе (контрольные мероприятия) осуществляются в следующей последовательности: организация диагностического обследования (применение процедур диагностики и сбор эмпирических данных), сопоставление данных с нормативными значениями, дифференциация результатов по критериально-уровневой шкале и распределение студентов по уровням сформированности конфликтологической готовности.

Функционирование данного блока обеспечивается деятельностью преподавателя по сбору фактического материала, организации экспертных оценок, проведения работы по сопоставлению и оценке результатов относительно критериально-уровневой шкалы конфликтологической готовности.

Этот блок включает описание критериев, показателей и уровней сформированности конфликтологической готовности.

Под *критерием* понимают признак, основание для оценки чего-либо [114, с. 42]. Логично для оценки сформированности конфликтологической готовности выбрать структуру этого педагогического феномена, в которой мы выделили когнитивный, практико-ориентированный и личностный компоненты. В рамках данного блока они выступают критериями оценки сформированности исследуемой готовности:

1. Когнитивный критерий предполагает оценку знаниевой составляющей конфликтологической готовности, а именно, необходимого для диагностики, профилактики и разрешения конфликтов комплекса теоретических и методико-технологических знаний.

2. Практико-ориентированный критерий определяется комплексом умений, способностей (готовности) к различного рода профессиональной конфликтологической деятельности – прогнозирующе-проективная, коммуникативная, саморегулятивная, технологическая.

3. Личностный критерий включает мотивы, цели, ценности, установки, волевые качества, позволяющие решать профессиональные конфликтологические задачи.

Оценка сформированности каждого из данных критериев будет говорить об сформированности в общем конфликтологической готовности. Но каждый критерий можно оценить на основе конкретных признаков – показателей, которые характеризуют этот критерий. Их можно измерить, определив в конечном итоге уровень сформированности.

Критерии сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов и показатели их оценки представлены в таблице 7. Кроме того, в данной таблице указаны методы диагностики названных показателей.

Показатели, характеризующие личностный, когнитивный и практико-ориентированный критерии конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов могут проявляться в большей и меньшей степени у разных студентов, поэтому в нашем исследовании мы разработали критериально-уровневую шкалу для определения степени выраженности вышеназванных показателей и уровня сформированности как отдельного критерия, так и конфликтологической готовности в целом (Таблица 8).

Таблица 7 — Критерии, показатели сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов и методы их диагностики

| Компонент (критерий) | Показатель | Метод диагностики |
|----------------------------|--|---|
| 1 | 2 | 3 |
| 1 Когнитивный | 1. Знания, о сущности, типах, функциях, причинах возникновения конфликта, стратегиях и тактиках их разрешения | – анкетирование (анкета В. В. Шерниязовой; – опросник «Конфликт и личность») |
| | 2. Знания методик и технологий диагностики, профилактики и разрешения конфликтов | – опрос; – тестирование; – экспертная оценка |
| 2 Практико-ориентированный | Прогнозирующе-проективная готовность – умение ставить цель конфликтологической деятельности; – умение прогнозировать появление, развитие, последствия конфликта, поведение конфликтующих сторон; | – наблюдение; – тестирование; – экспертная оценка |

Продолжение таблицы 7

| 1 | 2 | 3 |
|---|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> – умение планировать содержание и способы реализации диагностики, профилактики и разрешения конфликта | |
| | <p>Коммуникативная готовность:</p> <ul style="list-style-type: none"> – умение применять технологию эффективного общения в конфликте; – умение взаимодействовать с участниками конфликта и управлять их поведением в процессе его разрешения | <p>Тестирование (16 – Кеттела (вариант С))</p> |
| | <p>Саморегулятивная:</p> <ul style="list-style-type: none"> – рефлексивные умения; – эмоциональный контроль собственного поведения | <ul style="list-style-type: none"> – опросные методы (Опросник рефлексивности А.В. Карпова); – тестирование (тест «Тактика поведения в конфликте» К.У. Томаса; 16-факторный личностный опросник Р. Кеттела) |

Продолжение таблицы 7

| 1 | 2 | 3 |
|-------------------------------|---|--|
| | <p>Технологическая готовность:</p> <ul style="list-style-type: none"> – владение технологиями диагностики, профилактики и разрешения конфликтов; – владение организационно-управленческими технологиями; | <ul style="list-style-type: none"> – экспертная оценка решения практических задач (кейсов) по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов; – тестирование («Оценка стратегий поведения в конфликте» Дж. Г. Скотт.) |
| <p>3 Личностный компонент</p> | <ul style="list-style-type: none"> – мотивы, цели, ценности и установки профессиональной конфликтологической деятельности; – личностные профессионально значимые качества (справедливость, терпимость, выдержка, сопереживание и др.) | <p>Тестирование и анкетирование (16 – факторный личностный опросник Р. Кеттела;</p> <p>Многофакторный личностный опросник FPI)</p> |

Таблица 8 — Критериально-уровневая шкала сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов

| Критерий (уровень) | Когнитивный | Практико-ориентированный | Личностный |
|--------------------|---|---|--|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Низкий | – отсутствие или фрагментарность знаний о сущности, типах, функциях, причинах возникновения конфликта, стратегиях и тактиках их разрешения; | – отсутствие или низкое владение умениями целеполагания и планирования в диагностировании, предотвращении, разрешении конфликта, отсутствие умения прогнозировать появление, развитие, последствия конфликта, поведение конфликтующих сторон; – коммуникативная готовность не сформирована: отсутствуют умения применять технологию эффективного общения в конфликте, взаимодействовать с участниками конфликта и управлять их поведением в процессе его разрешения; | Отсутствуют или слабо развиты мотивы профессиональной конфликтологической деятельности; цели и установки на диагностику, профилактику и разрешение конфликтов не сформированы; ценности педагога-психолога, работающего с конфликтом отсутствуют или не позволяют выполнять работу качественно; личностные профессионально |

Продолжение таблицы 8

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---------|--|---|---|
| Низкий | – знание методик и технологий диагностики, профилактики и разрешения конфликтов носит бытовой характер; –низкий уровень учебной успеваемости | – отсутствуют саморегулятивные умения: не умеет осуществлять рефлексию собственной деятельности, не способен на эмоциональный контроль своего поведения; – низкая технологическая готовность, что выражается в слабом владении технологиями диагностики, профилактики и разрешения конфликтов, а также организационно-управленческими технологиями | значимые качества не сформированы; студент профессионально не ориентирован, равнодушен к будущей профессии |
| Средний | – наличие знания о сущности, типах, функциях, причинах возник- | Слабое владение умениями целеполагания и планирования в диагностировании, предотвращении, разрешении | Наблюдается наличие цели и формальной установки на реализацию профессиональных функций, связанных с диагностикой, профилактикой и |

Продолжение таблицы 8

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---------|---|--|---------------------------|
| Средний | новения конфликта | конфликта; умение прогнозировать появление, развитие, последствия конфликта, | – разрешением конфликтов; |
| | – сформировано представление о стратегиях и тактиках их разрешения, но слабое знание методик и технологий диагностики, профилактики и разрешения конфликтов | – поведение конфликтующих сторон находится на стадии формирования, но далеко от совершенного; – коммуникативная готовность сформирована слабо: студент стремится реализовать умения применять технологию эффективного общения в конфликте, взаимодействовать с участниками конфликта и управлять их поведением в процессе его разрешения, но ему не хватает знаний или опыта для успешного их применения; | |

Продолжение таблицы 8

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---------|---|---|--|
| Средний | | <p>– наблюдаются попытки использования саморегулятивных умений: студент пытается осуществлять рефлекссию собственной деятельности, но не способен на эмоциональный контроль своего поведения, либо он пытается его контролировать, при этом не может объективно оценить свою конфликтологическую деятельность;</p> <p>– технологическая готовность формируется, она выражается в попытках освоения технологий диагностики, профилактики и разрешения конфликтов, а также организационно-управленческих технологий, но в то же время учебная деятельность студента в рамках конфликтологической подготовки говорит о</p> | <p>– они не подкреплены субъективной мотивацией на работу с конфликтом;</p> <p>– ценности профессиональной деятельности педагога-психолога сформированы слабо, что выражается в механическом выполнении практических действий по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов;</p> <p>– слабо развиты личностные профессионально значимые качества; не наблюдается гуманистической ориентации</p> |

Продолжение таблицы 8

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---------|---|---|---|
| Средний | | фрагментарности в формировании умений, что не дает им перейти в навыки, не формируется опыт деятельности | |
| Высокий | Отличное знание сущности, типов, функций, причин возникновения конфликтов, стратегий и тактик их разрешения, на высоком уровне усвоенное знание методик и технологий ди | <p>– блестящее владение умениями целеполагания и планирования в диагностировании, предотвращении, разрешении конфликта, хорошая сформированность умения прогнозировать появление, развитие, последствия конфликта, поведение конфликтующих сторон.</p> <p>– коммуникативная готовность сформирована на высоком уровне: студент легко использует технологию эффективного общения в конфликте, включается в взаимодействие с участниками конфликта и готов управлять их поведением в процессе его разрешения;</p> | Высоко развиты мотивы профессиональной конфликтологической деятельности; цели, и установки на диагностику, профилактику и разрешение конфликтов наблюдаются в учебной и практической деятельности; сформированы ценности профессиональной деятельности, которые находят отражение в демонстрируемых личностных качествах; студент активно стремится участвовать в процессе профессиональной |

Продолжение таблицы 8

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|--|--|--|
| | <p>агно- стики, профи- лактики и раз- решения кон- фликтов</p> | <p>– саморегулятивные умения выра- жены: умеет осуществлять рефлексю собственной деятельности и способен на эмоциональный контроль собственного поведения без затруднений; – высокая технологическая готов- ность, которая выражается в отличном владении технологиями диагностики, профилактики и разрешения конфлик- тов, а также организационно-управлен- ческими технологиями</p> | <p>подготовки по диагностике, предупреждению и разреше- нию конфликтов, анализиро- вать и корректировать свою де- ятельность</p> |

Таким образом, в оценочно-критериальном блоке модели мы определили критерии, показатели и уровни сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе. Этот блок позволит диагностировать в рамках модели уровень конфликтологической готовности студентов и оценивать степень эффективности процесса, лежащего в ее основе.

Результативный блок модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов функционально предназначен для определения достижимости цели.

Результат реализации структурно-функциональной модели и лежащего в ее основе процесса является проекцией цели, поэтому содержание данного блока отражает заявленные ориентиры в блоке первом: сформированность конфликтологической готовности, которая выражается в теоретической, практической и личностной готовности к диагностике, предупреждению и разрешению конфликта.

Данный блок выполняет две функции:

– обратной связи: определяет достижимость цели и ответственность предложенной модели целиком и всех ее компонентов в частности;

– коррекции: направляет на корректирующие действия в случае неудовлетворительных результатов, использования неэффективных форм, методов, средств, изменения целевых ориентиров вслед за сменой социального заказа и др.

Таким образом, данный блок позволяет увидеть и оценить функциональность и содержательную жизнеспособность модели.

Структурно-функциональная модель конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе имеет ряд свойств: системности, управляемости, воспроизводимости.

Системность модели заключается в наличии связанных единой целью компонентов-блоков процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов. Признаки системы есть в формируемой готовности студентов к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов, в разработанных методических и дидактических материалах, методиках и технологиях работы со студентами, в курсах, направленных на профессиональную подготовку будущих педагогов-психологов.

Управляемость модели предполагает возможность ее перевода из одного состояния в другое. Это модель педагогического процесса, которая имеет цель, этапность реализации, поэтому обеспечить движение от цели к результату можно только при наличии управления, а именно планирования деятельности, ее организации, диагностирования на каждой ступени подготовки и коррекции результатов.

Воспроизводимость связана с возможностью повторения (воспроизведения). Воспроизводимость модели процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов предполагает ее использование другим субъектом, в другом высшем учебном заведении. При этом, результат должен быть одинаковым.

Таким образом, разработка структурно-функциональной модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе проводилась с учетом методологии системного, компетентностного и партисипативного подходов; системный подход выступил в качестве общенаучной основы для проектирования модели формирования конфликтологической готовности будущих

педагогов-психологов и позволил выявить и упорядочить связи между ее элементами, компетентностный подход определил содержательные аспекты конфликтологической готовности будущих педагогов и процесса ее формирования; партисипативный подход обусловил разработку методико-технологических характеристик построения процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов. Результативность реализации разработанной педагогической модели обеспечивались соблюдением принципов целостности, двусторонности деятельности, связи теории и практикой (системный подход), усиления конфликтологической подготовки, практической направленности, профессиональной обусловленности (компетентностный подход), субъектности, диалогизации, единства управления и самоуправления (партисипативный подход). Структуру педагогической модели составляют целевой, содержательный, методико-технологический, оценочно-критериальный и результативный блоки. Модель конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе имеет свойства системности, управляемости и воспроизводимости, характеризующие ее как жизнеспособную, готовую к использованию другими субъектами образовательного процесса.

2.2 Модель научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущего педагога

Соколова Н. А., Рослякова С. В., Харланова Е. М.

Обосновав модель конфликтологической подготовки будущих педагогов, мы столкнулись с проблемой научно-методического обеспечения такой подготовки. Анализ научной литературы и практика образования выявили значимый разрыв между теорией педагогической конфликтологии и практикой конфликтологической подготовки будущих педагогов, учебно-профессиональной деятельностью в вузе и профессиональной педагогической деятельностью в образовательной организации, что актуализирует поиск и обоснование методик, технологий, обеспечивающих сглаживание и разрешение этих противоречий.

Исследования состояния практики урегулирования конфликтов в образовательной среде свидетельствуют о наличии предпосылок к разработке научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов: требования социального заказа на подготовку компетентного педагога, активное изучение конфликтологической составляющей школьного образования, многочисленные предложениями методического и технологического характера; признание процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов явно недостаточным. Все вышесказанное продиктовало необходимость разработки модели научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов, которое рассматривается нами как система обоснования и обновления

образовательных программ, содержания и методического сопровождения (технологий, методов, форм, средств) подготовки будущих педагогов к эффективной работе по прогнозированию, диагностике, профилактике, разрешению и управлению конфликтами на основе междисциплинарности, вариативности, продуктивной направленности самого процесса подготовки и центрированности на развитии личностных ресурсов будущих педагогов в условиях конструктивного взаимодействия.

Построение модели научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки позволяет схематично и образно представить его структуру во взаимосвязи компонентов. Поскольку современное профессиональное образование и конфликтологическая подготовка педагогов должны отвечать на вызовы будущего, иметь опережающий характер, мы обращаемся к построению проактивной модели-конструктора.

Модель-конструктор – основа для конструирования конкретным коллективом научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов, используя предложенный инструментарий и опираясь на собственные ресурсы и потенциал образовательной среды.

Сущностной характеристикой проактивной модели выступает ее обновляемость на основе опережающего отражения, изучения меняющихся пределов возможного и достижения в этом поле целей развития на основе действий субъектов, ориентированных на изменение.

Данная характеристика определяет и структуру модели: в нее встроен прогностический аппарат и компоненты – аксиологический, методологический, целевой, содержательно-процессуальный, результативный, имеющие инвариантную и вариативную составляющую (рис.4).



Рисунок 4 — Модель-конструктор научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки будущих педагогов

Дадим характеристику каждого компонента разработанной модели. Прогностический аппарат модели-конструктора включает изучение вызовов будущего, социального заказа и стратегических ориентиров конфликтологической подготовки на основе прогнозирования, форсайта, метода дуальных оппозиций.

Аксиологический компонент определяет ценностные основания обеспечения конфликтологической подготовки. Это ориентиры на обеспечение мирного сосуществования и урегулирования конфликтов, опора на национальные, гражданские ценности и уважение к разнообразию культур, мнений, а также принятие и реализация ценностей профессии и профессионального долга, ценности детства, личностного становления, саморазвития и сотрудничества. При разработке и реализации научно-методологического обеспечения конфликтологической подготовки важно согласование ее аксиологического ядра (базовых ценностей) и определение границ поля допустимого ценностного выбора.

Методологический компонент включает методологические подходы исследовательской и практической деятельности в обеспечении конфликтологической подготовки. Следуя установке на полипарадигмальность, рассматриваем системный, междисциплинарный, процессный, компетентностный подходы как инварианты в разработке и реализации научно-методического обеспечения, а конкретно-научные подходы (онтологический, событийный, арт-терапевтический, партисипативный и др.) как вариативные, что обеспечивает, с одной стороны, целостность, преемственность в рамках системы непрерывного профессионального образования и гибкость, разнообразие, необходимые для индивидуализации образовательных траекторий.

Например, разрабатывая научно-методическое обеспечение конфликтологической подготовки мы взяли за основу системно-синергетический, процессный, субъектно-средовой, конструктивно-компетентностный и партисипативный подходы.

Целевой компонент научно-методического обеспечения обусловлен таким инвариантом, как целевые установки конфликтологической подготовки педагогов согласно образовательным и профессиональным стандартам, а именно: овладение целостной системой знаний о конфликтах и работе с ними, спектром технологий прогнозирования, диагностики, профилактики, разрешения и управления конфликтами (это позволяет не просто работать с конфликтом, но и исследовать его), сформированными профессионально-личностными качествами, необходимыми для работы с конфликтами, и сложившимися ценностными ориентирами в отношении конфликтологической деятельности для взаимодействия в образовательной среде.

Инвариантная целевая установка проактивного научно-методического обеспечения – совершенствование процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов с учетом вызовов будущего.

Вариативная составляющая цели включает целеполагание педагогов, студентов как субъектов непрерывного образования и продуктивной исследовательской, инновационной, экспериментальной, просветительской, научно-методической, экспертной деятельности в сфере конфликтологии в вузе. При создании необходимой инфраструктуры и партнерских отношений, студент на основе выбора становится субъектом профессиональной конфликтологической деятельности.

Содержательно-процессуальный компонент научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки представляет собой взаимосвязанную совокупность содержательных блоков (инвариантная составляющая) и педагогического инструментария (вариативная составляющая), их поэтапную разработку и реализацию в процессе конфликтологической подготовки студентов.

Блоки содержания научно-методического обеспечения: *теоретико-методологический блок* включает обоснование и разработку содержания конфликтологической подготовки; *инструментально-технологический* – обоснование и разработку технологий, методик; определение форм, средств, условий подготовки; *личный* – инструментов, ориентированных на осознание студентом индивидуальных особенностей, влияющих на собственное конфликтное поведение, его коррекцию и выработку индивидуального стиля работы по прогнозированию, диагностике, профилактике, разрешению, управлению конфликтами; *социальный* – планирование сетевого взаимодействия педагогического вуза с образовательными учреждениями, где будет организована практическая и исследовательская работа студентов по подготовке к конфликтологической деятельности.

Педагогический инструментарий научно-методического обеспечения состоит из:

– *нормативно-методического обеспечения:* рабочие программы дисциплин, методические рекомендации по организации самостоятельной работы и фонды оценочных средств; вариативные программы индивидуальной работы со студентами (индивидуальные образовательные траектории), программы практик и сетевого взаимодействия «вуз-школа», дополнительного и

неформального образования, направленные на конфликтологическую подготовку и др.;

– *информационно-методического* обеспечения: учебная литература, периодические издания в библиотечном фонде, электронные библиотеки и базы; кейсы, кино-, аудио-, видеоматериалы, онлайн-тренажеры, самообразовательные пособия и т.п.;

– *интерактивно-методического* обеспечения: соглашения, регулирующие взаимодействие с партнерами на постоянной основе для формирования конфликтологической готовности будущих педагогов к продуктивной профессиональной деятельности (например, реализация научных исследований; проектов по апробации технологий конфликтологической деятельности и т.п.); механизмы взаимодействия и алгоритмы по их реализации и др.;

– *инструментально-методического* обеспечения: комплекс методик и технологий по разрешению конфликтов (системный анализ конфликта, переговоры, посредничество, медиация, «совместное отражение и действие» и др.); психолого-педагогических технологий (диагностика, тренинги, консультирование, модерация, фасилитация, коучинг и др.); технологий, обучающих продуктивному взаимодействию (партнерство, добровольчество, выполнение заказа, совместный проект и т.п.), реализуемых в реальной школьной среде;

– *сопровождения личностного развития студента* (программа тьюторского сопровождения, наставничества, стратегическое планирование, индивидуальный образовательный маршрут, электронное портфолио и т. п.).

Процесс научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки включает как минимум три этапа:

проектировочный, организационно-деятельностный и аналитико-корректирующий, их последовательная и цикличная реализация необходима для своевременного обновления и поддержания инновационности, опережающего характера подготовки.

С учетом стратегических ориентиров профессионального педагогического образования процесс конфликтологической подготовки будущих педагогов целесообразно представить модульно как процесс последовательного повышения субъектности и продуктивности конфликтологической деятельности студента, включающий переход от внешней регламентации, заданной образовательной программой и ее требованиями, к саморегулированию профессионального развития в выбранной индивидуальной траектории.

Дадим краткую характеристику модулей содержательно-процессуального компонента научно-методического обеспечения (НМО) конфликтологической подготовки будущих педагогов:

Модуль 1. Базовый теоретический. Нацелен на освоение базовых конфликтологических знаний и умений. Предполагает использование личного опыта студента, подключение его эмоциональных переживаний, внимание к рефлексии и самопознанию. Основными инструментами НМО являются: лекции с элементами дискуссии, беседы; упражнения, ролевые и деловые игры, тренинги; проблемные, рефлексивные, игровые технологии, технологии визуализации, кейс-стади.

Модуль 2. Базовый инструментальный. Нацелен на практическое овладение технологиями прогнозирования, диагностики, профилактики, разрешения, управления конфликтами. Предполагает формирование гибкого и рефлексивного мышления в ситуациях профессионального взаимодействия, умений и навыков

на основе ценностной установки на миротворчество. Инструменты НМО: групповая, парная работа; упражнения, тренинг, имитационная игра; технологии супервизии, медиации, фасилитации, адвокати́рования и др.

Модуль 3. Личностного развития. Ориентирован на овладение будущим педагогом внутренними ресурсами. Предполагает формирование понимания зависимости профессиональной готовности и успешности от рефлексивной позиции в профессии, адекватной оценки своей личности. Инструменты научно-методического обеспечения: индивидуальная и групповая работа; эссе, тренинг личностного роста, консультация; тренинги развития личностных коммуникативных навыков, самодиагностики; технологии супервизии, самоадвокати́рования, нарративные и др.

Модуль 4. Субъектной конфликтологической деятельности. Цель модуля: обеспечить вариативную деятельность студента по профилактике, диагностике и разрешению конфликтов. Модуль отвечает за создание образовательной среды, отвечающей таким вызовам будущего, как конвергентность, цифровизация, динамичность, а также ее современным проблемам – низкому уровню способности субъектов образовательного процесса решать проблемы самостоятельно, инструментальной ограниченности. Инструменты: учебная и внеучебная квазипрофессиональная, исследовательская, практико-ориентированная деятельность; учебная и производственная педагогические практики; проектные, исследовательские, информационно-коммуникационные, коммуникативные, операциональные, рефлексивные технологии, медиация, супервизия.

Результативный компонент научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки включает критерии и методы его оценки. Результативность научно-методического обеспечения проявляется в двух аспектах: конфликтологической готовности будущего педагога (критерии: теоретический, технологический, личностный, продуктивный); качестве обеспечения конфликтологической подготовки (варианты критериев: системность, актуальность используемых технологий обучения с позиций стратегических ориентиров, адекватность реализуемых инструментов запросам практики, инновационность, конструктивность). Инструментами оценки выступают: экспертные оценки продуктов деятельности, самооценки субъектов образовательного взаимодействия и оценка удовлетворенностью конфликтологической подготовкой самих студентов и их работодателей.

Таким образом, современное научно-методическое обеспечение конфликтологической подготовки будущих педагогов должно иметь проактивный характер, т. е. отвечать вызовам будущего, ориентировать на разработку стратегических ориентиров, способствовать взаимодействию ученых, преподавателей и представителей образовательных организаций. Направленность вектора научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки следующая: обеспечение формирования системы теоретических и практических знаний о работе с конфликтами – обеспечение научно-исследовательской деятельности студента в сфере конфликтов – обеспечение практики конфликтологической деятельности студента во взаимодействии с партнерами – обеспечение самопознания, саморазвития повышения субъектности студента че-

рез интериоризацию конфликтологического знания и экстериоризацию опыта конфликтологической деятельности. Результатом подобного научно-методического обеспечения становится готовность будущего педагога к работе с конфликтами в условиях быстро меняющейся образовательной среды.

2.3 Педагогические условия реализации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов

Соколова Н. А., Рослякова С. В., Бисембаева А. Г.

Представленная в предыдущем параграфе модель конфликтологической подготовки будущих педагогов-психологов в вузе имеет возможности для дальнейшего развития и повышения эффективности функционирования. Этому могут способствовать специально созданные педагогические условия.

В философии под условием понимают: 1) «то, от чего зависит нечто другое обусловленное, что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса» [160]; 2) отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может [2]. Это значит, что условия для предмета, явления обеспечивают не только их существование, но и полноценное функционирование.

В педагогике «условия» чаще всего рассматривают как факторы, обстоятельства, совокупность мер, от которых зависит

эффективность какого-либо педагогического процесса (системы). С позиции педагогической науки условия определяются через дидактические категории, отражающие основные элементы учебного процесса. Так, например, А.С. Белкин [17], Е.В. Коротаева [72] и другие рассматривают педагогические условия как, то, что способствует успешному протеканию чего-либо, как педагогически комфортную среду, которая способствует успешности процесса подготовки будущего учителя. Как «совокупность мер педагогического процесса, направленную на повышение его эффективности» понимает под педагогическими условиями Н.О. Яковлева [184]. Следовательно, в педагогической науке «условия» – это такие факторы, которые являются внешними источниками, влияющими на разрабатываемый и реализуемый педагогический процесс, способствующими его существованию, повышению результативности и эффективности.

В нашем исследовании под педагогическими условиями реализации модели мы будем понимать совокупность мер, направленных на повышение эффективности реализуемого педагогического процесса.

К настоящему времени в педагогической науке отмечено, что отдельные, случайно выбранные условия не могут существенно повлиять на эффективность того или иного педагогического явления, поэтому необходимо создать комплекс условий, учитывающих сущность и особенности процесса формирования конфликтологической готовности в вузе и направленных на поддержание эффективного функционирования модели разработанного процесса и, как следствие, – повышению уровня сформированности компонентов конфликтологической готовности.

При выявлении комплекса педагогических условий мы учитывали:

- предмет, задачи и гипотезу нашего исследования;
- социальный заказ государства и общества, отраженный в нормативно-правовых документах;
- компонентный состав конфликтологической готовности;
- методологические подходы (системный, компетентностный и партисипативный), составляющие методологическую основу исследования;
- принципы реализации модели и лежащего в основе процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов: целостности, двунаправленности деятельности, связи теории и практикой, усиления конфликтологической подготовки, практической направленности, профессиональной обусловленности, субъектности, диалогизации, единства управления и самоуправления;
- перспективы функционирования разработанной модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе.

Выявленные на этой основе педагогические условия должны обладать свойствами необходимости и достаточности. Необходимыми условия эффективного функционирования системы или модели считаются тогда, когда без них она не может работать в полной мере; достаточными – если их достаточно для ее нормальной работы [184]. Необходимость условий определяется из анализа психолого-педагогической литературы, опыта работы в образовательном учреждении, путей построения предлагаемой авторской системы (модели) и результатов констатирующего этапа эксперимента [184]. Невозможность получения желаемых результатов без предлагаемых условий будет означать их необходимость для эффективности системы (модели).

Достаточность, как правило, выводится из результатов экспериментальной работы: если данные срезов, проведенных в ходе эксперимента, отражают стабильный качественный рост формируемой конфликтологической готовности у студентов вуза, существенное преобладание участников экспериментальных групп, а особенно той группы, где реализовывались все условия, то можно сделать вывод об эффективном функционировании модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе и достаточности предложенных педагогических условий.

С нашей точки зрения, необходимыми и достаточными для повышения эффективности функционирования модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе должны стать следующие условия:

1. Инкорпорирование будущих педагогов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе (для повышения уровня конфликтологической готовности).

2. Внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения (для стимулирования студентов к формированию личностного, практико-ориентированного и когнитивного компонентов).

3. Ориентация будущих педагогов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации» (для демонстрации опыта владения конфликтологической готовностью).

Данные условия отражают социальный заказ, связанный с потребностью общества и государства в специалистах сферы образования, способных работать в конфликтогенной среде, диагностировать, предупреждать и разрешать конфликты, реализуемый с помощью создания специального образовательного пространства и вовлечения в него студентов, мотивированных на конфликтологическую подготовку; посредством использования интерактивных технологий, а также путем использования современных технологий и инструментов профессиональной подготовки.

Первое педагогическое условие – инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе. Выбор данного условия связан с выявленной в процессе практической деятельности закономерности: чем больше у студента возможностей участвовать в деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов, тем лучше формируются умения и навыки, выше уровень профессиональной готовности к работе с конфликтом. Исходя из этой закономерности, опираясь на идеи системного, партисипативного и компетентностного подходов, а также выведенные согласно им принципы реализации разработанной модели (связи теории с практикой, практической направленности, профессиональной обусловленности, субъектности, диалогизации), было создано информационное конфликтологическое пространство и осуществлен процесс включения (инкорпорирования) в него будущих педагогов. Два данных подпроцесса в совокупности образуют общий процесс инкорпорирования будущих профессионалов в информационное конфликтологическое пространство и обуславливают успешность

функционирования процесса формирования у них конфликтологической готовности.

Определимся сначала с понятием «информационное конфликтологическое пространство». Под пространством обычно понимают «объективную реальность, форму существования материи, характеризующуюся протяженностью и объемом» [155, с. 504]. Исходя из данного определения, следует выделить несколько показателей пространства, которые используются для его описания: 1) определенная территория, область или сфера деятельности; 2) имеет протяженность, а значит, границы; 3) отличается определенным содержательным наполнением. Из этого следует, что пространству можно дать характеристику.

С XX века понятие «пространство» используется как педагогический термин, его употребляют для описания педагогических явлений разного содержания: «образовательное пространство», «информационное образовательное пространство», «информационно-познавательное пространство», «пространство образовательного учреждения» и т.д.

Следует сказать, что понятие «пространство» синонимично в педагогике понятию «среда», которое представляет собой, согласно В. А. Ясвину, систему условий, влияющих на формирование личности, а также совокупность содержащихся в пространственно-предметном окружении возможностей для саморазвития обучающихся [187]. Исследователь, описывающий среду, пользуется термином «пространство», и наоборот.

Модель конфликтологической подготовки реализуется в образовательном пространстве вуза и не противоречит требованиям стандарта, предъявляемым к этому пространству. В то же время реализуемый в рамках модели процесс требует создания

специфических условий, особой среды, способствующей реализации конфликтологической деятельности – деятельности будущих педагогов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

Прежде всего для успешного и эффективного решения поставленных в модели целей и задач мы выбрали для нашего образовательного пространства характеристику «информационное». О.А. Ильченко, под «информационно-образовательным пространством» понимает непрерывное единство информации, средств её хранения и производства, методов и технологий, обеспечивающих получение информации субъектами в целях образования [58].

Объясним наше понимание информационного пространства и причину выбора этой характеристики. Во-первых, он обусловлен потребностью в отборе учебного материала, позволяющего осуществлять конфликтологическую подготовку. Во-вторых, информационное пространство необходимо для формирования профессионала, функционирующего в информационном обществе, поэтому он должен быть готов работать с конфликтологической информацией: осуществлять поиск, переработку, использование, презентацию и др. В-третьих, согласно образовательным стандартам, образовательное пространство вуза должно быть информационным, что означает приобретение информационных умений, которые включают также умения пользоваться информационно-коммуникационными технологиями. Все перечисленное означает, что под информационным пространством, способствующим повышению эффективности функционирования реализуемой модели, мы будем понимать создание специфической образовательной среды, наполненной

конфликтологическим содержанием и ориентированной на приобретение умений осваивать это содержание и способности применять в будущей профессиональной деятельности.

Характеристика пространства «конфликтологическое» связана с требованием отбора информации (учебного материала) по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов, т.е. конфликтологического содержания. Она согласуется с содержательным компонентом разработанной модели. В содержание конфликтологического пространства мы включаем специально созданные условия, позволяющие студенту осваивать профессиональную деятельность по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

Таким образом, в структуру «информационное конфликтологическое пространство» мы вкладываем информационный компонент, включающий профессионально значимую научную информацию по конфликтологии и способам реализации конфликтологической готовности, и конфликтологический компонент, определяющий деятельностные характеристики пространства, создающие условия для конфликтологической подготовки студентов педагогов-психологов.

По мнению Н. Н. Гладченковой, анализируя пространство образовательного учреждения, нужно выделить следующие принципы: принцип конечности пространства, который говорит об условной или реальной замкнутости (конечности) пространства; принцип индивидуальности пространства, утверждающий уникальность и неповторимость отдельных элементов конкретного пространства, которые невозможно удалить или заменить какими-либо другими элементами; принцип устойчивости пространства,

согласно которому составные его части не могут менять своего местоположения и взаиморасположения; принцип проявленности пространства, являющийся первоначальным, основополагающим относительно всех остальных, которые, появляясь позже, обогащают предшествующие новым наполнением, формирующим культуру личности [33]. Указанные принципы, по нашему мнению, могут характеризовать и наше информационное конфликтологическое пространство, созданное для формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов.

Объяснив сущность информационного конфликтологического пространства, представим его архитектуру. По мнению Д.А. Коноплянского, под образовательным пространством вуза следует рассматривать «организованную и структурированную систему блоков и модулей, которая обуславливает возникновение возможностей и условий для активизации потенциала студента..., профессионального и личностного развития» [68, с. 51]. В соответствии с данным определением информационное конфликтологическое пространство включает образовательные модули, позволяющие студенту освоить конфликтологическое содержание (сформировать когнитивный компонент конфликтологической готовности), получить умения и навыки, опыт профессиональной деятельности (сформировать практико-ориентированный компонент конфликтологической готовности), приобрести профессионально значимые качества личности (сформировать личностный компонент конфликтологической готовности). Представим ниже в табл. 9 структурно-содержательное наполнение информационного конфликтологического пространства, обеспечивающего эффективную реализацию модели формирования конфликтологической готовности.

Таблица 9 — Структурно-содержательное наполнение информационного конфликтологического пространства, обеспечивающего реализацию структурно-функциональной модели конфликтологической подготовки будущих педагогов

| Название модуля процесса формирования конфликтологиче- ской готовности | Времен- ные гра- ницы реа- лизации | Содержательное наполнение | |
|--|---|--|---|
| | | Дисциплина образовательного процесса | Информация, обеспечивающая формирование конфликтологической готовности |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1 Адаптационно-по- гружающий | 1 курс | Дисциплина «Введе- ние в педагогическую специальность» | Информация: – о конфликте, стратегиях и тактике по- ведения в конфликте; – стимулирующая потребность к освое- нию конфликтологических знаний, умений и владения ими; |
| | | Факультатив «Школа медиации» | – базовые знания о конфликте: кон- фликтной ситуации, функциях, видах кон- фликта, типах конфликтных личностей и др. |

Продолжение таблицы 9

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|-----------------|---|---|
| <p>2 Овладение конфликтологическими знаниями и умениями</p> | <p>2-3 курс</p> | <p>Психология</p> | <p>Информация:</p> <ul style="list-style-type: none"> – об основных психических процессах; – о возрастных особенностях конфликтов; – о социальных конфликтах; – об основных техниках и приемах общения |
| | | <p>Дисциплина «Практическая психология»</p> | <p>Информация :</p> <ul style="list-style-type: none"> – о технологиях общения; – о социально-психологическом взаимодействии; – особенностях работы в группе; – составлении психологического портрета, – вопросах личностного развития и профессионального роста |
| | | <p>Дисциплина «Педагогическая конфликтология»</p> | <p>Системная информация:</p> <ul style="list-style-type: none"> – по предупреждению и управлению конфликтами; |

Продолжение таблицы 9

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|
| <p>2 Овладение конфликтологическими знаниями и умениями</p> | | | <ul style="list-style-type: none"> – по овладению основными умениями диагностики конфликтов, их прогнозирования; – по проектированию работы по минимизации негативных последствий конфликтов, их коррекции |
| | | <p>Факультатив «Школа медиации»</p> | <p>Информация:</p> <ul style="list-style-type: none"> – о способах осуществления диагностики конфликта, управления школьными конфликтами; – о стратегиях поведения в конфликте, применении различных технологий разрешения конфликтов в школе, способах оказания помощи участникам образовательного процесса в разрешении споров и конфликтных ситуаций на основе принципов и технологии восстановительной медиации |

Продолжение таблицы 9

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|--------|--|--|
| 2 Овладение конфликтологическими знаниями и умениями | | Элективный курс «Основы школьной медиации» | <p>Информация:</p> <ul style="list-style-type: none"> – о сущности, структуре и содержании медиации; – о стратегиях поведения медиатора в конфликте; – о психологическом инструментарии школьного медиатора |
| 3 Профессиональные пробы | 4 курс | Экспериментальный проект «Конфликтологическая скорая помощь» | Использование информации в работе с конфликтом, в решении профессиональных задач |
| | | Деловая игра «Лучший медиатор» | Применение усвоенной информации о конфликтологической деятельности для реализации профессиональных функций в искусственно созданных условиях |

Продолжение таблицы 9

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---------------------------------|--|
| | | Факультатив «Школа медиации» | Обмен информацией с профессионалами, презентация профессиональной готовности к ди- агностике, профилактике и разрешению кон- фликта |

Данное наполнение информационного конфликтологического пространства необходимо освоить будущим педагогам, поэтому в это пространство их нужно ввести, включить, т.е. инкорпорировать. Сущность предложенного условия, следовательно, связана именно с инкорпорированием студентов в это пространство через овладение конфликтологической информацией и деятельностью, переводом их в конфликтологическую готовность к профессиональной деятельности.

Данное условие предполагает описание педагогической деятельности по стимулированию студентов к конфликтологической подготовке, активизации деятельности студентов и, в идеале, переводу ее в самостоятельную инициативную деятельность.

Для инкорпорирования студентов в информационное конфликтологическое пространство в образовательном процессе используются ресурсы как существующих в учебном плане дисциплин психолого-педагогического цикла, в содержании которых усиливается конфликтологическая составляющая (о чем уже сказано в описании модели), так и специально разработанных и введенных в учебный процесс курсов и дополнительных занятий, позволяющих целенаправленно формировать конфликтологическую готовность у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

Инкорпорирование в информационное конфликтологическое пространство происходит постепенно в рамках трех модулей (см. выше табл. 9), не нарушая логики общего течения процесса профессиональной подготовки. Оно осуществляется все годы обучения, при этом все компоненты конфликтологической готовности формируются, согласно системному подходу, не как отдельные составляющие, а целостное образование.

Начинается инкорпорирование в информационное конфликтологическое пространство будущих педагогов с *первого* (адаптационно-погружающего) *модуля* в ходе адаптации студентов к условиям высшей школы, к системе специальных дисциплин, к новому для них коллективу и совпадает по временным рамкам с первым этапом реализации процесса формирования конфликтологической готовности. Развитие у студентов педагогов представлений о системе учебной деятельности, познавательных интересов сопряжено с формированием начальных конфликтологических знаний и умений. Будущие педагоги-психологи знакомятся с теоретическими знаниями о конфликте, стратегиями и тактикой поведения в нем.

Основополагающими в инкорпорировании студентов педагогов в информационное конфликтологическое пространство и формировании у них конфликтологической готовности являются элективная дисциплина «Введение в педагогическую специальность», которая направлена на стимулирование духовно-нравственного развития личности, содействие развитию личностного потенциала, направленности на будущую профессию, овладение ее теоретическими и практическими основами, осознание ее высокой социальной значимости.

Особенно значимым для инкорпорирования будущих педагогов в информационное конфликтологическое пространство является специально введенный в учебный план факультатив «Школа медиации». При его изучении целенаправленно, преимущественно для формирования когнитивного и личностного компонентов конфликтологической готовности разбираются особенности инцидента, конфликтной ситуации, конфликта,

функции, виды конфликта, типы конфликтных личностей, презентуются поведенческие образцы в конфликте, предлагаются эталонные образцы для соотнесения с ними своих достижений.

Вовлечение студентов в информационное конфликтологическое пространство в рамках первого модуля осуществляется с помощью стимулирующих методов и форм обучения: проблемные лекции, лекции-визуализации, семинары-дискуссии, дебаты, решение проблемных ситуаций. Данные педагогические средства позволяют пробудить познавательный интерес к конфликтологическим проблемам, осознать роль педагога в сохранении и стабилизации позитивной образовательной среды [153].

В реализации процесса инкорпорирования студентов педагогов в создаваемую среду помогают принципы двунаправленности деятельности, диалогизации, субъектности, профессиональной обусловленности, соблюдение которых обеспечивает учет особенностей педагогического процесса, правил взаимодействия в нем.

Инкорпорирование в информационное конфликтологическое пространство будущих педагогов на уровне второго модуля (овладения конфликтологическими знаниями и умениями) идет на 2-3 курсах обучения. Согласно принципу связи теории с практикой, практической направленности, единства управления и самоуправления, диалогизации студенты занимаются практическим овладением конфликтологической деятельностью и профессиональными компетенциями. Они формируются в рамках разных учебных дисциплин. Так, компетенция использовать адекватную стратегию в конфликте формируется при изучении дисциплины по выбору «Трансактный анализ». Также будущие педагоги узнают о стратегиях выхода из конфликта через эго-

состояния, сценарии жизни и психологические игры, овладевают основными техниками и приемами трансактового анализа.

Овладение компетенциями анализировать и определять проблемы личностного развития и профессионального роста, технологиями общения, владение стратегиями работы педагога, социально-психологического взаимодействия, работы в группе возможно в рамках дисциплины по выбору «Практическая психология». При ее изучении рассматриваются такие аспекты, как составление психологического портрета, техники и приемы психологического консультирования, работа практического психолога, психоанализ и т.д. Для формирования конфликтологической готовности данная дисциплина ценна тем, что позволяет будущим педагогам усвоить системные знания по предупреждению и управлению конфликтами, овладеть основными умениями диагностики конфликтов, их прогнозирования; научиться проектировать работу по минимизации негативных последствий конфликтов, их коррекции.

Осуществлять диагностику конфликта, управлять и разрешать школьные конфликты студенты учатся в «Школе медиации». Для этого отрабатываются стратегии поведения в конфликте, навыки применения различных технологий разрешения конфликтов в школе, оказания помощи участникам образовательного процесса в разрешении споров и конфликтных ситуаций на основе принципов и технологии восстановительной медиации.

В рамках второго модуля пространства реализуется элективный курс «Основы школьной медиации». Учебный предмет является практико-ориентированным и специально разработан

для формирования конфликтологической готовности будущих педагогов.

Программа предложенного курса «Основы школьной медиации» ориентирована на формирование у будущих педагогов конфликтологической готовности как составной части их профессиональной подготовки к практической деятельности. В рамках разработанной дисциплины предлагается решение следующих задач: 1) раскрыть сущность, структуру и содержание медиации; 2) обучить будущих педагогов стратегиям поведения в конфликте, 3) помочь овладеть психологическим инструментарием школьного медиатора.

Ожидаемые результаты реализации программы: повышение уровня теоретических знаний студентов о конфликте, об основах современной медиации; теоретическое понимание особенностей, структуры и методов применения технологий работы с конфликтом; умение анализировать конкретные конфликты; овладение студентами на практическом уровне основами медиации.

На данном этапе инкорпорирования студентов в информационное конфликтологическое пространство с целью формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов результативными методами обучения являются диагностическая беседа, конфликтологическое игромоделирование, тренинговые упражнения. Данные формы работы позволяют в моделированных (приближенных к реальным) условиях отрабатывать профессиональные умения, навыки, владение техниками работы с конфликтом, формировать опыт конфликтологической деятельности.

Освоение второго модуля информационного конфликтологического пространства будущими педагогами определяется сформированными умениями практико-ориентированного компонента конфликтологической готовности: находить источники возникновения конфликтов, выявлять методы решения конфликта, выделять приемы и методы педагогического и воспитательного воздействия, составлять модель конфликтной ситуации, определять варианты решения конфликта.

Инкорпорирования студентов педагогов в информационное конфликтологическое пространство в рамках *третьего модуля* (профессиональные пробы) ориентировано на получение навыков профессионального поведения. Действия преподавателя определены принципами субъектности, практической направленности, профессиональной обусловленности, единства управления и самоуправления. Цель данного периода обучения заключается в стимулировании будущего профессионала к самообразованию. В этот период важным элементом подготовки студента является участие в экспериментальном проекте «Конфликтологическая скорая помощь» и деловой игре «Лучший медиатор», где будущие педагоги обучаются искусству использовать поведенческие стратегии и применять принципы многовариативности их использования в соответствии с обстоятельствами, динамикой конфликта; нарабатывают и оттачивают навыки использования стратегий поведения выхода из конфликта. Учитывая индивидуальные качества обучающихся, педагог проводит занятия в форме практического решения конфликтов: каждый участник действует согласно выбранной им роли, опираясь на собственный опыт.

В практическом аспекте эффективно в рамках данного модуля участие будущих педагогов в работе «Школы медиации». Программа школы на 4 курсе предполагает углубление и систематизацию конфликтологических знаний, отработку умений и навыков, углубление профессионального опыта по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов, освоение психологического инструментария медиатора. На это направлена деятельность мастерской медиации. Используется специальная система работы (по таксономии Блума), включающая: 1) поиск информативных сведений из периодики, научной базы и глобальной компьютерной сети; 2) формирование кейса конфликтных ситуаций; 3) инсценировка конфликтной ситуации и рациональных путей выхода из конфликта; 4) создание собственной конфликтной ситуации с альтернативными решениями, оказывающими конструктивное влияние на конфликтующие стороны при решении; 5) проведение анализа разработанных микрогруппой кейсов конфликтных ситуаций.

Инкорпорирование студентов в создаваемое насыщенное конфликтологической информацией и деятельностью пространство строится на организации процесса формирования конфликтологической готовности за счет разнообразных методов, форм и средств работы со студентами.

Оно реализуется как в аудиторной (лекционные, практические занятия), так и внеаудиторной (самоизучение информационных источников, написание творческих работ) работе. На лекционных занятиях студенты получают знания, связанные с теорией разрешения конфликтов. Результативным способом передачи знаний является проблемная лекция, в сюжетной линии которой концентрируется внимание на актуализацию и решение

проблемы, характеристике различных методов ее преодоления, аналитике, систематизации и обобщению полученных результатов. На практических занятиях будущие педагоги, обсуждая предварительно разработанные проблемные вопросы и задания, закрепляют приобретенные компетенции в области решения конфликтов. Преимущественны в работе активные формы. Проведение бесед, групповых дискуссий позволяет активизировать учебные интересы студентов и сформировать профессиональные мотивы и потребности в конфликтологической деятельности. Ролевые и деловые игры, анализ конкретных конфликтных ситуаций предоставляют возможность полученные конфликтологические знания и умения применять в квазипрофессиональной деятельности.

Результативным является сочетание индивидуальных и групповых видов работы студентов, в процессе которых активизируется их индивидуально-познавательная деятельность, развивается диалогическая коммуникация.

Мы классифицировали мероприятия по содержанию, направленному на профессиональное и личностное становление будущего педагога (Таблица 10).

Таблица 10 — Мероприятия по формированию конфликтологической готовности будущих педагогов

| Направленность мероприятия | Цель | Мероприятие |
|------------------------------|---|---|
| Профессиональное становление | Ознакомление будущих педагогов с теоретическими знаниями, практическими навыками в области конфликтологии | <ul style="list-style-type: none"> – дебаты «Конфликты глазами ученых»; – деловая игра «Лучший медиатор»; – интеллектуальный конкурс «Что? Где? Когда?»; – дискуссия «Нет конфликтам!!!» и др. |
| Личностное становление | Направлены на формирование профессионально-значимых качеств и умений | <ul style="list-style-type: none"> – встречи студентов с выпускниками, призерами конкурса «Сердце отдаю детям» (в настоящее время работающими в общеобразовательных школах), беседа на интересующие темы; - встречи с профессиональными медиаторами, практикующими юристами |

Данные мероприятия позволят будущим педагогам получить необходимую информацию в области конфликтологии, а также предоставить возможность для личностного роста.

Таким образом, первое условие эффективной реализации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе предполагает создание такого образовательного пространства, которое вовлечет студентов в конфликтологическую деятельность в течение всего периода обучения и своим содержательным наполнением, а также особенностями организации процесса обучения поможет инкорпорировать студентов в процесс конфликтологической подготовки и тем самым повысить уровень сформированности их конфликтологической готовности.

Первое условие эффективной реализации модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов тесно связано со вторым педагогическим условием – внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения. Выбор данного условия определялся нашими представлениями о том, что повышению эффективности деятельности по формированию конфликтологической готовности будет способствовать разработка специального курса с приоритетным конфликтологическим содержанием и использование при его реализации технологий, ориентированных на развитие субъектности студента, партисипативного взаимодействия формирование когнитивного, личностного и практико-ориентированного компонентов конфликтологической готовности.

Представим сначала содержание элективного курса «Основы школьной медиации». Программа курса раскрывает осно-

бенности медиативной деятельности в образовательном учреждении. Курс состоит из 4 модулей, в рамках которых последовательно раскрывается информация о медиации и способах ее реализации педагогом в школе (Таблица 11).

Таблица 11 — Тематика элективного курса «Основы школьной медиации»

| № п/п | Тема |
|---|--|
| Модуль 1. Медиация как форма решения споров, конфликтов | |
| 1 | Понятие конфликт, спор, медиация |
| 2 | История возникновения медиации |
| 3 | Медиация как метод урегулирования споров |
| 4 | Основополагающие принципы медиации |
| Модуль 2. Конфликты в образовательных организациях | |
| 5 | Конфликты в педагогической деятельности |
| 6 | Педагогические конфликты и пути их преодоление |
| 7 | Формы применения медиации в образовательных организациях как альтернативного способа разрешения конфликтов |
| Модуль 3. Школьная медиация | |
| 8 | Особенности школьной медиации |
| 9 | Урегулирование конфликтов с участием третьей стороны |
| 10 | Функции посредника |
| 11 | Психологический инструментарий школьного медиатора |
| Модуль 4. Служба школьной медиации как средство разрешения конфликтов | |
| 12 | Структура службы школьной медиации |
| 13 | Организация службы школьной медиации |
| 14 | Комплексная диагностика конфликтов в школьной среде |
| 15 | Медиативная работа с педагогическим коллективом, с родителями и детьми |

Структура программы определяется последовательным представлением четырех модулей, логика развития которых заключается в движении от изучения теоретических знаний к освоению практических аспектов деятельности медиатора и службы школьной медиации. При этом теоретические знания в области конфликтологии постоянно закрепляются с помощью практико-ориентированных заданий, технологий. Это все способствует гармоничному формированию когнитивного, практико-ориентированного и личностного компонентов конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов.

Следует указать на то, что особенность второго условия, позволяющего, по нашему мнению, эффективно реализовать предложенную модель формирования конфликтологической готовности, заключается не только в разработке специального курса, но и в особом подходе к его реализации – с использованием интерактивных технологий обучения.

В настоящее время в педагогической литературе чаще всего используется понятие «интерактивное обучение», которое характеризуется посредством используемых технологий, форм, методов. Но общим для них является такая организация познавательной деятельности, при которой все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы.

Интерактивные технологии как часть интерактивного обучения являются объектом пристального внимания многих исследователей, таких как Н.С. Алгожаева [1], Н.А. Гончарова [36], И.А. Зимняя [54], Н.Н. Тулькебаева [60], Д.Ш. Матрос [90] и др.).

Технология обучения определяется исследователями как упорядоченная совокупность педагогических действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата обучения в изменяющихся условиях образовательного процесса [125, с. 56]. Интерактивные технологии обучения, по мнению О.И. Пугач и Т.В. Добудько, отличаются: 1) наличием «интенсивного» контура обратной связи во взаимодействиях «студент-преподаватели»; 2) использованием коммуникации между студентами; 3) постоянным обращением к информационным ресурсам вне фиксированного учебно-методического комплекса. [125, с. 58].

Под интерактивной технологией следует понимать такую организацию образовательного процесса, в которой на первый план выступает активное действие студента и его взаимодействие как с обучающимися, так и с преподавателем при решении образовательных задач, педагог управляет познавательной деятельностью, облегчая процесс профессиональной подготовки.

В настоящее время в образовании интерактивные технологии актуальны, считаются инновационными. Их популярность связана с возможностью гуманизировать образовательный процесс, позволяя студенту быть его субъектом, и обеспечить его практическую направленность. В нашем исследовании выбор интерактивных технологий обучения не случаен: они позволят реализовать принципы процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов: двунаправленности деятельности, практической направленности, единства управления и самоуправления.

Технология как педагогическая категория складывается из используемых педагогом форм, методов, средств, процедур,

позволяющих достичь гарантированного результата. Представим сначала отдельные методы, включаемые нами в процессе обучения.

Ученые А.Ф. Аменд, А.А. Горчинская, А.А. Саламатов предлагают считать один из основных методов образования в современном информационном пространстве проблемный метод [3]. Сущность его заключается в использовании проблемы в качестве основы для обучения студентов. Проблема может быть положена в основу лекции, семинарского занятия, самостоятельной работы, творческого задания.

В разработанном нами элективном курсе используются проблемные лекции. Студентам в начале лекции предлагается реальное жизненное противоречие, конфликт, которое педагог при участии студентов пытается разрешить, чаще – показать, как осуществляется поиск решения, какие варианты путей решения возможны. При этом используется метод проблемного изложения, позволяющий сформировать у слушателей логику рассуждения, установку на поиск вариантов решения проблемы, умения оценивать предложенные варианты и выбирать наиболее эффективный.

Выбор проблемной лекции как метода активизации познавательной деятельности студентов связан с возможностью их непосредственного участия в обсуждении проблемы. Такие лекции формируют не только конфликтологические знания, но и гибкое профессиональное мышление будущих педагогов.

В процессе реализации курса значимым являлся проектный метод. С.Н. Бабина [92], А.К. Мынбаева [98], З.М. Садвокасова [98] и др. внесли значительный вклад в составление требо-

ваний к использованию метода проектов. На основании их разработок мы выделили следующие параметры такого метода: наличие актуальной проблемы, для решения которой востребованы комплексные знания; ожидаемые результаты базируются на теоретической, практической, познавательной значимости; обязательность фактора самостоятельности; логическое построение содержания и этапность действий для его освоения.

Использование проектного метода, предусматривает определенную последовательность действий: 1) определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования; 2) выдвижение гипотезы их решения; 3) обсуждение методов исследования; 4) обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров и пр.); 5) сбор, систематизация и анализ полученных данных; 6) подведение итогов, оформление результатов, их презентация; 7) выводы, постановка новых проблем исследования.

Данный метод в процессе формирования конфликтологической готовности и повышении его эффективности играет одну из первостепенных ролей. В полном объеме информация о нем будет представлена в рамках третьего педагогического условия. Реализация проектного метода в нашем исследовании обеспечит повышение мотивации в изучении конфликтологических знаний, формирование умений диагностировать, предупреждать и разрешать конфликты.

Кейс-метод. Этот метод также называется метод *case-study*. *Case* – от английского «случай», «ситуация». По сути, этот метод предполагает анализ конкретных ситуаций, активный проблемно-ситуационный анализ.

В реализации предложенного курса обучение будущих педагогов строится на основе решения конкретных конфликтологических задач-ситуаций (решение кейсов). Процедура использования кейс-метода заключается в следующем: обучающиеся должны проанализировать конфликтную ситуацию, возникшую в школьной среде, разобраться в сути проблемы, предложить возможные варианты решения и выбрать лучший из них.

Студентам предлагаются кейсы разной направленности: практические (включающие реальные ситуации из школьной жизни), обучающие (искусственно созданные, содержащие элемент условности) и исследовательские (ориентированные на проведение исследовательской деятельности посредством моделирования конфликтологической проблемы и способов ее решения).

Использование кейсов в формировании конфликтологической готовности позволит через организацию активной деятельности студентов научить их критически мыслить, использовать системный подход к решению проблемы; мыслить гибко и вариативно, находя разные варианты решений; работать в группе и участвовать в принятии коллективных решений; сформировать умение вести диалог, убеждать окружающих, умение слушать, проводить анализ своей и чужой деятельности.

Далее представим основные интерактивные технологии обучения, используемые в рамках элективного курса «Основы школьной медиации».

Игровые технологии. В процессе формирования конфликтологической готовности им отводится особое место, поскольку игра дает возможность войти в роль как участника конфликтной ситуации, так и медиатора, помогающего разрешить проблем-

ные вопросы. В курсе, направленном на овладение профессиональной деятельностью, используются разные виды игр. Наиболее полезными для конфликтологической подготовки являются имитационная, ролевая и деловая игра.

Имитационная игра предполагает имитацию на занятии деятельности образовательной организации и ее субъектов. Могут имитироваться события, конкретная деятельность людей (урок, действия на перемене, педагогический совет, беседа с родителем и др.) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет, актовый зал и др.). Для игры создается сценарий, который содержит, кроме сюжета события, описание структуры и назначения имитируемых процессов и субъектов, правила исполнения ролей.

Цель имитационной игры в нашем исследовании – отработать тактику профессионального поведения медиатора в конфликтной ситуации, его действий, выполнение им функций и обязанностей. Имитироваться может как правильное профессиональное поведение, так и ошибочное, для того чтобы сделать конструктивные выводы. В основе разыгрывания ролей всегда лежит конфликтная ситуация. При дальнейшем обсуждении (анализе) ее должно быть найдено компромиссное решение.

Имитационная игра помогает студентам освоить разные модели профессионального поведения медиатора: вжиться в его образ, понять особенности профессиональных действий, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Стратегическая задача использования имитационных игр – научить ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку профессиональному поведению, учитывать воз-

возможности других людей (участников конфликта или других людей), влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу.

Ролевая игра – это разыгрывание сценки участниками группы, между которыми заранее распределены роли, для овладения определенной поведенческой или эмоциональной стороной профессиональной деятельности.

Цель использования в учебном процессе вуза ролевых игр заключается в формировании профессиональных компетенций в условиях имитации реальных условий, а также создание условий для оценки чувств и переживаний участников конфликта. Разыгрывание ролей предполагает активность студентов, где каждый является носителем определенного образа, который он демонстрирует другим. Это может быть образ школьника, родителя, педагога, тренера, бабушки, библиотекаря и др. В основу сценки положена заранее подготовленная ситуация из школьной жизни, которая привела к конфликту. При организации ролевой игры необходимо четко обозначать регламент, продумать систему оценивания. По окончании инсценировки проводится обсуждение. Заслушиваются мнения исполнителей и наблюдателей, систематизируются преподавателем. Затем проблема обсуждается по существу, итоги дискуссии подводит преподаватель [60, с. 43-44].

Использование ролевой игры позволяет студентам побыть в роли как участников конфликта, так и медиатора, попробовать себя в деятельности профессионала, готового диагностировать, предупреждать и разрешать конфликт.

Деловая игра — это средство моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности, метод поиска

новых способов ее выполнения. Эта игра является методом эффективного обучения, поскольку снимает противоречия между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности.

Цели использования деловой игры в процессе формирования конфликтологической готовности связаны с формированием познавательных профессиональных мотивов и интересов, созданием целостного представления о профессиональной деятельности. Данная игра близка по сути к ролевой, но ее содержание всегда связано с реализацией участниками игры профессиональных функций. Это может быть имитация работы педагогического совета, деятельности учителя на уроке, родительском собрании, работа медиатора с участниками конфликта и т.д.

Деловая игра способствует не только освоению профессиональных компетенций через имитацию деятельности, но и проектированию профессиональных действий, формированию стиля поведения педагога.

Игровая технология может интегрироваться с технологией проектирования. Игровое проектирование является практическим занятием или циклом занятий, суть которых состоит в разработке проекта с конфликтологическим содержанием в игровых условиях, максимально воссоздающих реальность. Эта технология отличается сочетанием индивидуальной и групповой работы студентов. Создание общего для группы проекта требует, с одной стороны, знания каждым технологии процесса проектирования, а с другой – умения вступать в общение и поддерживать межличностные отношения с целью решения профессиональных задач. Игровое проектирование может перейти в реальное проектирование, если его результатом будет решение конкретной практической

проблемы, а сам процесс будет перенесен в условия действующего образовательного учреждения.

Технология решения проблемных ситуаций. Она направлена на поиск путей решения профессиональных задач. Цель реализации технологии в нашем исследовании – эффективное решение проблемных ситуаций в деятельности медиатора.

Логика реализации технологии включает: определение проблем, вызвавших ситуацию; обсуждение предложенных путей их решения; проверка предложенных путей решения проблем. В методику применения технологии включены элементы описания ситуации и обсуждения ситуации.

1. Организационный этап. Включает предложение ситуации для обсуждения (может быть представлена одна или несколько ситуаций) и деление аудитории на группы (обсуждение может организовано как в малых группах, так и со всей аудиторией одновременно). В группе определяются спикер, оппоненты, эксперты. Спикер организует обсуждение в группе, формулирует общее мнение. Оппонент слушает выдвигаемые мнения во время дискуссии и формулирует вопросы по предлагаемой информации. Эксперт формирует оценочное суждение по предлагаемой позиции своей малой группы и сравнивает с позициями других групп.

2. Вводный этап. На нем каждая малая группа обсуждает предложенную ситуацию. Она определяет проблему, вызвавшую ситуацию, обсуждает предложенные пути ее решения, проверяет предложенные пути решения проблемы. Задача данного этапа – сформулировать групповую позицию по решению проблемной ситуации.

3. Основной этап – проведение обсуждения ситуации. На нем заслушиваются решения проблемы, предлагаемые каждой

малой группой. После каждого суждения оппоненты задают вопросы, выслушиваются ответы авторов предлагаемых решений. В завершении формулируется общее мнение, выражающее совместную позицию по данной ситуации.

4. Этап рефлексии отвечает за подведения итогов. Эксперты предлагают оценочные суждения по высказанным путям решения предложенных ситуаций, осуществляют их сравнительный анализ. Преподаватель дает оценку работе малых групп по решению проблемных ситуаций и эффективности предложенных путей решения [60, с. 40-41].

Данная интерактивная технология реализует принципы диалогизации и практической направленности, поскольку создает условия для взаимодействия, обмена мнениями. Она позволяет сформировать у студентов важные профессиональные качества: гибкость суждений, ответственность за принятие решений, терпимость к другому и т.п.

Тренинг. Данная технология интерактивна по своей сути, поскольку основана на общении и практической деятельности. Понятие «тренинг» от английского train – воспитывать, учить, приучать. Тренинг, по мнению Л. Рай, – «любой заранее подготовленный набор действий, который предназначен и направлен на то, чтобы оказать помощь индивиду или группе людей освоить навыки эффективного выполнения работы или задания» [128, с.51]. С позиции студента, это процесс получения навыков и умений в какой-либо области посредством выполнения последовательных заданий, действий или игр, направленных на достижение наработки и развития требуемого навыка [60, с. 45]. В нашей работе его основная цель – формирование межличностной составляющей будущей профессиональной деятельности

педагога путем развития психодинамических свойств и формирования его эмоций, интеллекта.

Реализация тренинга осуществляется с помощью частных методов: упражнений, мозгового штурма, групповой дискуссии, игры, видеоанализа, модерации и др.

Тренинговые упражнения направлены на отработку практических умений и навыков, которые необходимы для реализации конфликтологической деятельности: например, упражнения на отработку методов решения конфликтных ситуаций; упражнения на отработку стратегических действий в конфликте, умения динамично переходить от одной позиции к другой.

При проведении тренинговых занятий важными являются разминочные и этюдные упражнения. Разминочные упражнения способствуют созданию позитивной атмосферы, сплочению группы и пониманию друг друга, гармонизации межличностных отношений на основе доброжелательности («Я пришел к тебе с приветом», «Комплимент», «Подарок»). Этюдные упражнения позволяют имитировать не очень длительные действия без распределения ролей. Ведущий тренинга озвучивает тему, а участники должны раскрыть ее вербально или невербально (упражнения «Встреча на скамейке», «Утешение обиженного» и др.). Эти упражнения учат умению понимать собеседника, слушать и слышать другого человека.

Мозговой штурм позволяет найти решение сложных конфликтологических проблем посредством использования специальных правил: в первую очередь участникам предлагается высказывать как можно больше идей, затем из общего числа предложенных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике [63]. Игра, как отмечалось

выше, позволяет моделировать различные аспекты профессиональной деятельности медиатора Групповая дискуссия предполагает совместное рассмотрение и анализ проблемных ситуаций, связанных с диагностикой, профилактикой и разрешением конфликтов в школьной среде. Видеоанализ представляет собой демонстрацию видеороликов, содержащих примеры конфликтного общения, взаимодействия в образовательном учреждении, и их обсуждение. Модерация выступает в качестве инструмента, позволяющего стимулировать групповую динамику (тренер управляет энергией группы во время упражнения, вовлекает участников коммуникаций в рабочий процесс, направляет этот процесс в нужное русло).

Программа тренинга может включать: 1) теоретическую часть, 2) условно-практическую деятельность (разбор примеров из практики); 3) обратную связь; 4) обзор ключевых пунктов обучения; 5) подведение итогов (рефлексия).

Тренинговая технология необходима в конфликтологической подготовке будущих педагогов, поскольку на основе используемых в ее рамках практических методов обучения формируются практические навыки профессиональной деятельности, студент может достигнуть высокого уровня конфликтологической готовности.

В мире, где господствует информация, невозможно представить обучение без использования информационных технологий. Д.Ш. Матрос, Н.Н. Мельникова, Д.М. Полев считают использование информационных технологий необходимым условием для увеличения информативности занятий. Это собственно необходимо для активизации конфликтологической деятельности будущих педагогов [90].

Сущность информационных технологий заключается в применении различных способов работы с информацией, а главное, работу с ней с помощью информационно-коммуникационных технологий. Интерактивность достигается за счет скорости передачи информации от студента преподавателю с помощью электронной почты, скайпа, сайта преподавателя, группы ВКонтакте и др. Поиск информации также ускоряется с использованием интернет-источников. Кроме того, информационная технология обучения предполагает использование электронных учебников, программ, средств обучения, которые позволяют оптимизировать процесс обучения.

В формировании конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов внедрение интерактивных информационных технологий значит: переход взаимодействия педагога и студентов в плоскость опосредованного интернетом общения, использование интернет-источников для работы с информацией, электронных носителей (компьютера, интерактивной доски, планшета, ноутбука) для формирования общепрофессиональных и специальных конфликтологических компетенций.

Информационные технологии в формировании конфликтологической готовности позволят изменить процесс обучения будущего педагога, придать ему инновационный характер, обеспечить быструю обратную связь, придать ему интенсивность.

Выбор интерактивных технологий обучения в нашем исследовании основывается на том, что они предоставят возможность будущим педагогам открывать, приобретать и конструировать знания самостоятельно. Основными преимуществами использования интерактивных технологий обучения при фор-

мировании конфликтологической готовности будущих педагогов можно назвать следующие: вызывают определенный интерес у обучающихся, стимулируя их активное участие в образовательном процессе; содействуют эффективному усвоению учебного материала и выработке практико-ориентированных навыков; оказывают всестороннее воздействие на развитие обучающихся, формирование их компетентности.

Таким образом, второе условие реализации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе, связанное с внедрением элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения предполагает разработку специального содержания курса, по изучении которого студент освоит инструментарий медиатора, а также подбор таких технологий, которые обеспечат эффективную профессиональную конфликтологическую подготовку, а именно приобретение опыта активного освоения содержания будущей профессиональной деятельности во взаимосвязи теории с практикой.

Значимым в успешном функционировании модели и влияющим на повышение ее эффективности будет третье педагогическое условие – ориентация будущих педагогов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации».

Выбор данного педагогического условия связан с характеристиками современной модели высшего образования, которые определяют значимость создания условий для большей самостоятельности студентов в ходе обучения. Во-вторых, ориентация на самообразование связана с востребованностью на рынке

труда конкурентоспособных специалистов, способных к самосовершенствованию и саморазвитию, что невозможно без самообразования. Данные факторы определили выбор в качестве третьего условия ориентацию будущих педагогов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации».

Сущность данного условия заключается в переводе студента из роли объекта образовательного процесса в субъектную позицию. Субъектность предполагает активного деятеля, умеющего осуществлять профессиональную деятельность полного цикла: от мотивов и целей, через действия, средства к контролю и оценке результата. Эта деятельность возможна только при реализации умения самостоятельно осуществлять образовательную деятельность.

Самообразование в общеупотребительном значении — это «приобретение знаний путем самостоятельных занятий, ... без помощи преподавателя» [155, с. 560]. Самообразование педагога профессиональное, по мнению В.И. Загвязинского, — многокомпонентная личностно и профессионально значимая самостоятельная познавательная деятельность педагога, включающая в себя общеобразовательное, предметное, психолого-педагогическое и методическое самообразование [114, с. 209]. Как считают исследователи, самообразование способствует формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности, помогает осмыслению педагогического опыта и собственной самостоятельной деятельности; является средством самопознания и самосовершенствования.

Самообразование в процессе конфликтологической подготовки, по нашему мнению, предполагает самостоятельную инициативную деятельность студента по освоению теоретических и практических аспектов конфликтологической готовности, которая дает возможность для формирования опыта и профессионально-личностного роста в будущей конфликтологической профессиональной деятельности.

С целью создания условий для самообразования будущих педагогов выбраны содержательный и технологический инструменты. В качестве содержательного инструмента выступает факультатив «Школа медиации», технологического – использование метода проектов, погружение студентов в проектную деятельность.

Факультатив «Школа медиации» специально разработан и введен в процесс обучения будущих педагогов, чтобы усилить и систематизировать конфликтологическую составляющую их профессиональной подготовки. Для развития самостоятельности и ориентации на самообразование в план факультатива включены различные формы работы студентов. Для освоения теоретической части факультативных занятий выбраны такие формы самостоятельной работы: написание конспекта, реферата, выполнение творческого задания, написание аналитического отчета, справки, составление диагностической карты и др. Для практической составляющей факультатива формы самостоятельной работы студентов предложены следующие: проведение диагностики, участие в игре, проекте, тренинге, мастерской медиации; организация упражнений, проведение тренинга, работа в группе, анализ проблемных ситуаций, разработка плана профилактических мероприятий для предупреждения конфликтов в школьной среде,

планирование профессиональной деятельности, построение профессиональной перспективы и другие.

Самостоятельная работа студентов направлена на осознание ими важности самостоятельного усвоения знаний, необходимости в процессе обучения сформировать профессиональные умения и опыт конфликтологической деятельности.

Конструирование программы подготовки будущих педагогов на основе интеграции индивидуальных заданий и заданий для групповой, коллективной деятельности дает возможность студентам сформировать свой стиль профессионального поведения (Таблица 12).

Самообразовательная деятельность реализуется во внеаудиторной работе студентов.

Таблица 12 — Содержание факультатива «Школа медиации»

| № п\п | Форма и тема занятия |
|-------|--|
| 1 | 2 |
| 1 | <p>Организационное собрание.</p> <p>Тема 1. Понятия «конфликт», «спор», «медиация».</p> <p>1. Медиация как альтернативный метод разрешения споров. 2. История развития медиации. 3. Функции и принципы медиации. 4. Инструменты и возможности медиации. 5. Медиация как междисциплинарная область</p> <p>Практическая часть: Тренинг разрешения конфликтной ситуации</p> |
| 2 | Тема 2. Мастерская медиации – практика, опыт, примеры. |
| 3 | <p>Тема 3. Характеристика конфликта как социального феномена</p> <p>1. Сущность конфликта и его структура. 2. Определение основных структурных элементов конфликта. 3. Классификация конфликтов. 4. Причины конфликтов. 5. Методы разрешения конфликтов</p> <p>Практическая часть: Анализ ситуационных упражнений (ситуация-оценка, ситуация-проблема)</p> |
| 4 | <p>Тема 4. Психология конфликта. Теории поведения личности в конфликте</p> <p>1. Основные модели поведения личности в конфликтном взаимодействии. 2. Типы темперамента. 3. Поведение личности в конфликте с учетом типа темперамента. 4. Стратегии поведения в конфликте. 5. Характеристика основных стратегий поведения. 6. Типы конфликтных личностей</p> |

Продолжение таблицы 12

| 1 | 2 |
|---|--|
| 4 | Практическая часть: Определение типа темперамента. Тестирование «Мое поведение в конфликте» |
| 5 | <p>Тема 5. Межличностные конфликты</p> <p>1. Понятие межличностного конфликта и его особенности. 2. Сферы появления межличностных конфликтов. 3. Управление межличностными конфликтами.</p> <p>Практическая часть: Анализ ситуационных задач</p> |
| 6 | <p>Тема 6. Конфликты в обществе.</p> <p>1. Понятие конфликтов в обществе. 2. Экономические конфликты. 3. Политические конфликты. 4. Социальные конфликты. 5. Конфликты в духовной сфере общества (духовные конфликты)</p> <p>Практическая часть: Инсценирование конфликтной ситуации с последующим предложением вариантов ее решения</p> |
| 7 | <p>Тема 7. Конфликты в организации</p> <p>1. Понятие организации и конфликтов в ней. 2. Классификация конфликтов в организации. 3. Управление конфликтами в организации.</p> <p>Практическая часть: Работа в группах. «Анализ конкретных ситуаций». Тренинговые упражнения</p> |

Продолжение таблицы 12

| 1 | 2 |
|----|---|
| 8 | <p>Тема 8. Конфликты в семье</p> <p>1. Понятие семейных конфликтов и их особенности. 2. Классификация семейных конфликтов. 3. Кризисные периоды в развитии семьи. 4. Предупреждение и разрешение семейных конфликтов</p> <p>Практическая часть: Деловая игра «Супружеский конфликт». Тест-самооценка «Готовность к конструктивным взаимоотношениям в семье». Тренинговые упражнения.</p> |
| 9 | Тема 9. «Мастерская медиации» - практика, опыт, примеры |
| 10 | <p>Тема 10. Конфликты в сфере управления</p> <p>1. Понятие управления и управленческих конфликтов.</p> <p>2. Источники конфликтов в сфере управления.</p> <p>3. Классификация конфликтов в сфере управления.</p> <p>4. Специфика форм проявления управленческих конфликтов.</p> <p>5. Предупреждение и разрешение управленческих конфликтов</p> <p>Практическая часть: Тест «Ваш личный стиль управления». Тренинговые упражнения</p> |
| 11 | Итоговое занятие. Защита проектов. Вручение сертификатов обучающимся |

В рамках факультатива «Школа медиации» организуются встречи будущих педагогов с практикующими профессиональными медиаторами и ведущими преподавателями вузов. Эти встречи направлены на формирование мотивации студентов к самостоятельному, осознанному получению знаний в области конфликтологии, практических умений по организации своей работы, конструктивному взаимодействию с участниками конфликтных ситуаций и др.

Основой обучения в школе медиации является проведение ведущими практиками цикла занятий – мастерская медиатора. Студенты наблюдают за работой профессионалов, затем проводится обсуждение сильных и слабых сторон медиативного процесса, исправление возникших трудностей. Основная цель мастерской медиатора состоит в демонстрации реальной ситуации урегулировании конфликтов, в процедуре которой, как правило, задействованы практикующие психологи, профессиональные медиаторы, юристы, педагоги-психологи. Работа мастерской стимулирует студентов на осмысление психолого-педагогического опыта и собственной самостоятельной деятельности, на самопознание и стремление к самосовершенствованию.

Для становления самообразовательной деятельности важную роль играют психологические тренинги. Мотивация будущих педагогов повышается в ходе использования тренинговых технологий, направленных на получение новых и совершенствование имеющихся, востребованных в практической деятельности знаний и умений. Групповое интерактивное взаимодействие составляет основу тренинга. В результате осуществления этого метода каждый его участник приобретает ценный

коммуникативный опыт, опыт индивидуальной помощи человеку в преодолении разных конфликтов и профессиональных проблем, а также возможность самосовершенствование. Использование психологических тренингов повышает активность студентов, стимулирует их к самообразовательной деятельности, способствует формированию профессионально значимых качеств будущего педагога, повышению уровня конфликтологической готовности.

Особую роль в ориентации студентов на самообразование отводится в процессе формирования конфликтологической готовности проектной деятельности. Проектная деятельность – это комплексная деятельность по решению проблемы. Ее специфика заключается в осуществлении полного цикла работы: от анализа проблемы и постановки цели до представления результата и его оценки.

В процессе формирования конфликтологической готовности, предлагаемые студентам проекты, были связаны с диагностикой, профилактикой и разрешением конфликтов. Они касались конфликтологической деятельности, имели игровую, исследовательскую, информационную и практико-ориентированную направленность.

На развитие самостоятельности и ориентацию на самообразование работали все элементы проектной деятельности, как это представлено ниже на примере проекта информационной направленности «Виды конфликтов».

На первом этапе – этапе уточнения и формулировки задач – студенты могут сами, а могут и под управлением преподавателя сформулировать цели и задачи работы группы. Каждая группа ищет информацию по отдельному виду конфликта. Важно во

время работы над проектом, чтобы не только каждая группа, но и каждый ее член четко понимали свою собственную задачу, поэтому рекомендуется оформить стенд, на котором были бы вывешены: общая тема проекта, например, «Виды конфликтов», задачи каждой группы по изучению отдельного вида конфликта (семейного, управленческого и т.п.), списки членов групп, консультантов, ответственных и т.д.

Второй этап – поиск и сбор информации. На этом этапе студентам необходимо определить, где и какую информацию о конфликте и отдельном его виде им предстоит найти. Затем непосредственно осуществлять сбор данных и отбор необходимой информации. Студенты выбирают способ сбора информации: изучение литературы, наблюдение, анкетирование, беседа, интервьюирование, работа со средствами массовой информации и др. Задача преподавателя – обеспечить, по мере необходимости, консультации по методике проведения такого вида работы. На данном этапе студенты получают или закрепляют навыки поиска информации, ее сравнения, классификации; установления связей и проведения аналогий; анализа и синтеза; работы в группе, координации разных точек зрения посредством. Преподаватель должен стимулировать активность обучающихся, обобщать промежуточные результаты исследования для подведения итогов на конечном этапе.

На третьем этапе – этапе обработки полученной информации необходимым условием успешной работы является ясное понимание каждым студентом цели работы и критериев отбора информации. Задача преподавателя – помочь группе определить эти критерии. Студенты приобретают на этом этапе важные умения самостоятельной деятельности: умение интерпретировать факты,

делать выводы, формировать собственные суждения. Именно этот этап актуализирует потребность быть самостоятельным, готовым самому выполнить отведенный аспект работы.

Четвертый этап – этап обобщения информации (практический) – предполагает структурирование полученной информации о конфликте и его видовой специфике и интеграцию полученных знаний, умений, навыков. Обучающиеся систематизируют полученные данные; объединяют в одно целое полученную каждой группой информацию; выстраивают общую логическую схему выводов для подведения итогов. Они представляют их в форме: рефератов, докладов, проведения конференций, показа видеофильмов, спектаклей; выпуска стенгазет, журналов, презентации и др.

Преподавателю необходимо проследить, чтобы будущие педагоги обменивались знаниями и умениями, полученными в процессе различных видов работ с информацией, участвуя все в их обсуждении.

На последнем этапе – этапе представления полученных результатов работы (презентация) – обучающиеся осмысливают полученные данные о виде конфликта и способы достижения результата; обсуждают и готовят итоговое представление результатов работы над проектом. Они не только показывают полученные результаты и выводы, но и описывают приемы, при помощи которых была получена и проанализирована информация; демонстрируют приобретенные знания и умения; рассказывают о проблемах, с которыми пришлось столкнуться в работе над проектом.

Задача преподавателя – объяснить участникам основные правила ведения дискуссий и делового общения; научить их

конструктивно относиться к критике своих суждений; признавать право на существование различных точек зрения решения одной проблемы.

Управление деятельностью студентов в рамках проектов информационной направленности, которые используются в основном на первых курсах обучения, прежде всего связано с активизацией самостоятельного поиска конфликтологической информации, осознания своего вклада в решение задач, важности самосовершенствования.

Для старших курсов выбираются в основном проекты практической направленности, в работе над которым формируются профессиональные умения, складывается опыт конфликтологической деятельности. Представляет возможность для самообразования и саморазвития, формирования навыков самостоятельности в освоении знаний и практических умений в процессе участие в экспериментальном проекте «Конфликтологическая скорая помощь».

Будущим педагогам предлагается включиться в проектно-практическую работу: представить теоретические и экспериментальные разработки проектов профессиональной направленности. Цель работы над проектом заключается в демонстрации практических предложений по реализации профессиональной деятельности медиатора: разработка инструментария медиатора, создание методик и технологий по диагностике, профилактике, разрешению конфликтов.

Одним из основных факторов в работе преподавателя по реализации проектной деятельности является обеспечение необходимых условий для целенаправленной самообразовательной деятельности каждого студента в процессе освоения

конфликтологических знаний и умений. Поэтому задача преподавателя заключается в предоставлении возможности каждому обучающемуся почувствовать профессиональный успех, оценить собственный потенциал и повысить собственную самооценку.

В общем в процессе формирования конфликтологической готовности будущих педагогов важно создание условий для достижения студентами самостоятельных стабильных успехов. Это возможно при организации взаимосвязанных действий преподавателя и студента. При этом деятельность преподавателя должна быть направлена на авансирование положительного результата, то есть преподаватель транслирует мысль студенту о наличии у него потенциала для самостоятельного результативного выполнения задачи, о персональной исключительности, что стимулирует студента преодолевать нерешительность, скованность, чувствительность к мнению окружающих. Преподаватель обозначает важность усилий студента в предстоящей или совершаемой деятельности, при этом происходит мобилизация активности студента. Учитывается высокая оценка детали, когда преподаватель помогает эмоционально пережить успех не результата в целом, а какого-то его отдельного этапа.

Кроме того, ориентация на самообразовательную деятельность студентов реализуется через формирование умения к самоанализу. Самоанализ – анализ, оценка своих собственных поступков и переживаний. Важным фактором саморазвития субъекта будет являться сформированность рефлексивной позиции, которую следует рассматривать как личностное образование, которое характеризуется осознанием собственной личности и своей деятельности.

Для получения студентами новой информации о себе, обеспечения контроля эффективности формирования конфликтологической готовности будущих педагогов предлагается ведение студентом дневника как средства, используемого для самопознания и самораскрытия. Ведение дневника предполагает изложение студентами своих мыслей, переживаний, изменений. Использование его значимо для критического оценивания своего поведения и планирования своей дальнейшей деятельности. Ведение дневника необходимо для развития рефлексивности, навыков целеполагания, самопознания, оценки эффективности формирования конфликтологической готовности и оценки изменений в своем поведении.

Итак, реализация третьего условия – ориентация будущих педагогов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации» предполагает стимулирование самостоятельной деятельности за счет включения студентов в активную конфликтологическую деятельность, основанную на понимании важности не только практической деятельности, но и личностного самосовершенствования, самопознания. Это позволит не просто организовать конфликтологическую подготовку, а создать условия для эффективной реализации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе.

Таким образом, успешная реализация модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе будет осуществляться при реализации следующих педагогических условий: а) инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь

период обучения в вузе; б) внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения; в) ориентация студентов педагогов-психологов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации».

Выводы по 2 главе

Разработка структурно-функциональной модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе проводилась с учетом методологии системного, компетентностного и партисипативного подходов; системный подход выступил в качестве общенаучной основы для проектирования модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов и позволил выявить и упорядочить связи между ее элементами, компетентностный подход определил содержательные аспекты конфликтологической готовности будущих педагогов и процесса ее формирования; партисипативный подход обусловил разработку методико-технологических характеристик построения процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов. Результативность реализации разработанной педагогической модели обеспечивались соблюдением принципов целостности, двунаправленности деятельности, связи теории и практикой (системный подход), усиления конфликтологической подготовки, практической

направленности, профессиональной обусловленности (компетентностный подход), субъектности, диалогизации, единства управления и самоуправления (партисипативный подход). Структуру педагогической модели составляют целевой, содержательный, методико-технологический, оценочно-критериальный и результативный блоки. Модель конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе имеет свойства системности, управляемости и воспроизводимости, характеризующие ее как жизнеспособную, готовую к использованию другими субъектами образовательного процесса.

Современное научно-методическое обеспечение конфликтологической подготовки будущих педагогов должно носить проактивный характер, т.е. отвечать вызовам будущего, ориентировать на разработку стратегических ориентиров, способствовать взаимодействию ученых, преподавателей и представителей образовательных организаций. Направленность вектора научно-методического обеспечения конфликтологической подготовки следующая: обеспечение формирования системы теоретических и практических знаний о работе с конфликтами – обеспечение научно-исследовательской деятельности студента в сфере конфликтов – обеспечение практики конфликтологической деятельности студента во взаимодействии с партнерами – обеспечение самопознания, саморазвития повышения субъектности студента через интериоризацию конфликтологического знания и экстериоризацию опыта конфликтологической деятельности. Результатом подобного научно-методического обеспечения становится готовность будущего педагога к работе с конфликтами в условиях быстро меняющейся образовательной среды.

Успешная реализация модели конфликтологической подготовки будущих педагогов возможна при реализации следующих педагогических условий: а) инкорпорирование будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе; б) внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения; в) ориентация студентов педагогов-психологов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации».

3 Реализация модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе и комплекса педагогических условий ее функционирования

Соколова Н. А., Рослякова С. В., Бисембаева А. Г.

3.1 Этапы реализации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе

На основе разработанной модели и выделенных педагогических условий осуществлено поэтапное формирование конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе, который разделен на три этапа, постепенно подводящих будущих педагогов к высокому уровню конфликтологической готовности.

При реализации *первого этапа* решается задача знакомства с конфликтологической деятельностью. Формирование конфликтологической готовности реализовалось в рамках несколько дисциплин, при освоении которых будущие педагоги на основе приобретения педагогических компетенций оценивают важность конфликтологической подготовки, наличия умений и навыков, опыта работы с конфликтом. На данном этапе реализуется цель – актуализация потребности, будущих педагогов в формировании готовности к работе с конфликтом.

На первом этапе реализации модели в рамках элективной дисциплины «Введение в педагогическую специальность»

будущие педагоги, участвующие в экспериментальной работе, знакомятся с наиболее общими знаниями о конфликтах, причинах возникновения, стратегиях поведения в них. Кроме знаний о конфликте, будущие педагоги приобретают первичные конфликтологические умения, а также осознают значимость конфликтологической подготовки в своей будущей профессиональной деятельности. В рамках сборов первокурсников (традиционное мероприятие для первокурсников) проводится тренинг социальной адаптации для будущих педагогов, способствующий формированию личностной и практической составляющих конфликтологической готовности. В процессе его реализации будущие педагоги на основе овладения общепрофессиональными компетенциями обретают готовность к выстраиванию межличностных отношений, разрешению конфликтных ситуаций, учатся брать на себя ответственность за решение задач, быть лидером, развивают способность к самоорганизации. Это очень значимо для реализации конфликтологической деятельности.

Чтобы будущие педагоги адаптировались к учебному процессу, а главное, осознали важность знаний, умений, опыта работы с конфликтом использовались словесные методы обучения (лекции, рассказ с элементами беседы, дискуссии), активные практические формы и методы обучения (упражнения, проблемные ситуации, тренинг и др.).

Преподаватель на данном этапе реализации модели управлял работой будущих педагогов, при этом привлекая их к самоорганизации учебной деятельности. Результатом реализации данного этапа явилось знакомство будущих педагогов с основами профессии, понимание ее значимости, овладение первоначальными психолого-педагогическими знаниями и умениями,

появление мотивации на приобретение готовности работать с конфликтом.

В период обучения на 2-3 курсах реализовался *второй этап* – этап теоретико-практического освоения деятельности по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов, целью которого явилось формирование у будущих педагогов базовых конфликтологических знаний, умений конфликтологической деятельности, формирование способности к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов на квазипрофессиональном уровне, т.е. в условиях учебной ситуации, требующей применения приобретенных знаний, умений и навыков.

Для достижения цели использовался потенциал разных учебных дисциплин (общая, возрастная, социальная, педагогическая психология), при этом некоторые из них позволяли опосредованно формировать конфликтологическую готовность, знакомя студентов с психическими процессами, влияющими на конфликтное поведение; возрастными особенностями поведения в конфликте; процессами в малых и больших социальных группах, приводящим к конфликтам; проблемами взаимодействия субъектов образовательного процесса и т. п.

Дисциплина по выбору «Практическая психология» была направлена на формирование навыков работы, связанных с составлением психологического портрета ребенка, овладением техниками и приемами психологическо-педагогического консультирования, необходимых для работы с конфликтами в школе. Для процесса формирования конфликтологической готовности она была важна тем, что позволяла будущим педагогам экспериментальных групп овладевать коммуникативными

технологиями, стратегиями работы педагога, умениями социально-психологического взаимодействия, работы в группе, а также эта дисциплина помогала анализировать и определять проблемы личностного развития и профессионального роста.

В процессе формирования конфликтологической готовности использовался потенциал дисциплины «Педагогическая конфликтология». Будущие педагоги усваивали системные знания о природе, видах, причинах конфликта, технологиях предупреждения и управления конфликтами, овладевали умениями диагностировать конфликт, прогнозировать его, учились проектировать работу по минимизации негативных последствий конфликтов, их коррекции. Для этого использовались игровые, тренинговые методы решения конфликтных ситуаций, метод проектов и т. п.

Ведущую роль в формировании конфликтологической готовности играл специально введенный в учебный план факультатив «Школа медиации», в рамках которого будущие педагоги учились осуществлять диагностику конфликта, управлять школьными конфликтами, отрабатывать стратегии поведения в конфликте, навыки применения различных технологий разрешения конфликтов в школе, оказания помощи участникам образовательного процесса в разрешении споров и конфликтных ситуаций на основе принципов и технологии восстановительной медиации.

В течение формирующего этапа эксперимента на третьем курсе обучения в шестом семестре мы включили курс по выбору «Основы школьной медиации». Он был специально разработан для формирования у будущих педагогов конфликтологической

готовности как составной части их профессиональной подготовки. В его задачи входило: раскрыть сущность, структуру и содержание медиации; обучить будущих педагогов стратегиям поведения в конфликте; овладеть психологическим инструментарием школьного медиатора. Особое внимание было уделено теоретическим знаниям будущих педагогов об основах современной медиации; пониманию особенностей, структуры и методов применения технологий работы с конфликтом; умению анализировать конкретные конфликты; овладению ими на практическом уровне основами медиации. Основной упор в работе был сделан на формирование конфликтологических умений: находить источники возникновения конфликтов, выявлять методы решения конфликта, выделять приемы и методы педагогического и воспитательного воздействия, составлять модель конфликтной ситуации, определять варианты решения конфликта.

На данном этапе реализации модели формирования конфликтологической готовности у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе ведущими методами обучения были диагностическая беседа, конфликтологическое игромоделирование, тренинговые упражнения. Активно использовались аудиторские (лекционные, практические) и внеаудиторские (самоизучение информационных источников, написание творческих работ) формы работы с будущими педагогами; беседы, групповые дискуссии, нацеленные на сравнение конфликтов, коммуникативного поведения и индивидуально-личностных особенностей конфликтующих сторон; ролевые и деловые игры, анализа конкретных конфликтных ситуаций и другие. Ведущую роль в приобретении конфликтологической готовности играли практико-ориентированные методы обучения

и учения, являющиеся результатом соблюдения принципов практической направленности и связи теории с практикой. Кроме того, на данном этапе реализовались принципы субъектности, диалогизации, профессиональной направленности разработанной структурно-функциональной модели.

Согласно идеям партисипативного подхода деятельность педагога на данном этапе сводилась к обучению работы в паре и группе на основе формирования умения строить диалог, работать в команде, принимать ответственные решения в процессе работы с конфликтом, договариваться, сотрудничать.

В результате реализации второго этапа процесса, лежащего в основе модели конфликтологической подготовки будущих педагогов стало усвоение функциональных конфликтологических знаний о технологиях диагностики, профилактики и разрешения конфликтов; формирование мотивационно-ценностного отношения к профессиональной конфликтологической деятельности. Оценка сформированности трех компонентов формируемой готовности осуществлялась на основе выработанных показателей, а также по высоким результатам учебной деятельности.

На 4 курсе реализовался *третий этап* процесса лежащего в основе модели конфликтологической подготовки будущих педагогов – этап отработки владения профессиональными конфликтологическими умениями и навыками. Целью данного этапа была отработка навыков профессионального поведения в конфликте, формирование способности к самообразованию.

Будущие педагоги в экспериментальном проекте «Конфликтологическая скорая помощь» и деловой игре «Лучший ме-

диатор», также в рамках факультатива «Школа медиации» обучались умению использования поведенческих стратегий и применения принципов многовариативности их использования в соответствии с обстоятельствами, динамикой конфликта; оттачивали навыки использования стратегий поведения выхода из конфликта.

На данном этапе сформированные саморегулятивные (анализа результатов решения конфликта) и технологические (использование конфликтной ситуации в воспитательных целях, формирование опыта решения конфликтов) умения отработывались, формировался опыт их применения в проектной, игровой деятельности; также они применялись на практике. Формирование конфликтологической готовности будущих педагогов экспериментальных групп в рамках проектного метода обучения, игровой и тренинговой деятельности способствовало созданию ситуации, максимально приближенной к непосредственной профессиональной деятельности, что позволяло отработать умения и навыки обучающихся по диагностике, профилактике и разрешению конфликта, сформировать личностные качества, необходимые для профессионального взаимодействия. Учитывая индивидуальные качества участвующих в эксперименте будущих педагогов, преподаватель проводил занятия в форме практического решения конфликтов, где каждый обучающийся экспериментальной группы действовал согласно выбранной им роли, опираясь на собственный опыт.

Результатом реализации третьего этапа в рамках модели конфликтологической подготовки будущих педагогов-психологов в вузе явилась способность не только выполнять свои про-

фессиональные функции, но и самостоятельно найти информационные, деятельностные и личностные ресурсы для решения профессиональных конфликтологических задач. Реализация модели на этом этапе строилась в соответствии с принципами субъектности, диалогизации, единства управления и самоуправления, практической направленности.

Следует сказать, что логика и особенности реализации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов строились на основе системного, компетентностного и партисипативного подходов. В реализации модели учитывались принципы целостности, связи теории с практикой, усиления конфликтологической подготовки, практической направленности и профессиональной обусловленности.

3.2 Реализация педагогических условий конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе

Чтобы повысить эффективность функционирования модели в экспериментальной работе были реализованы педагогические условия в трех созданных нами экспериментальных группах. Причем, логика их внедрения была следующей:

Первое педагогическое условие – инкорпорирование будущих педагогов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе (для повышения уровня конфликтологической готовности) – реализовалось в ЭГ-1.

Первое и второе педагогическое условие — инкорпорирование будущих педагогов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе и внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения (для стимулирования будущих педагогов к формированию личностного, практико-ориентированного, когнитивного компонентов) – в ЭГ-2.

Все три педагогических условия: инкорпорирование будущих педагогов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе, внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения и ориентация будущих педагогов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации» – внедрялись в ЭГ-3.

Данный подход позволял нам оценить значимость каждого педагогического условия и их комплексного воздействия на процесс формирования конфликтологической готовности будущих педагогов экспериментальных групп.

Раскроем особенности реализации каждого педагогического условия.

На формирующем этапе *первое педагогическое условие* – инкорпорирование будущих педагогов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе реализовалось во всех экспериментальных группах, но в группе ЭГ-1 оно было единственным, повышающим эффективность

функционирования модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе.

С опорой на идеи системного подхода, согласно им принципы реализации разработанной модели: связи теории с практикой, практической направленности, профессиональной обусловленности, субъектности, диалогизации создавалось информационное конфликтологическое пространство и реализовывался процесс включения (инкорпорирования) в него будущих педагогов, что в совокупности представляло общий процесс инкорпорирования будущих педагогов в информационное конфликтологическое пространство и обуславливало успешность функционирования процесса формирования у них конфликтологической готовности.

Первое педагогическое условие эффективной реализации разработанной модели предполагало создание специфической образовательной среды, наполненной конфликтологическим содержанием, ориентированной на приобретение умений осваивать это содержание применять в будущей профессиональной деятельности.

Данное условие активно реализовалось в рамках всего процесса формирования конфликтологической готовности, особое внимание ему уделялось на этапе погружения в конфликтологическую деятельность. У студентов педагогов всех экспериментальных групп формировалась когнитивная конфликтологическая позиция и установка на активное участие в конфликтологической деятельности, а также на формирование профессионально-значимых черт будущего педагога, необходимых для эффективной конфликтологической деятельности. Учитывая,

что учебными планами направления подготовки Педагогическое образование предусматриваются такие дисциплины, как «Введение в педагогическую специальность», «Психология», «Философия», «Социология», «Политология», был оценен их потенциал для формирования конфликтологической готовности и использован в данном процессе. Анализируя возможности обозначенных предметов для формирования конфликтологической готовности, было обозначено основное направление работы на начальном этапе реализуемого в рамках модели процесса. Оно связано с формированием когнитивного и личностного критериев конфликтологической готовности и подразумевает наличие у будущих педагогов экспериментальных групп (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3) когнитивных, личностно-ценностных мотивов, являющихся побуждающей силой для студентов в их основной деятельности.

На первоначальном этапе работы со студентами, обучающимися по направлению Педагогическое образование, преподаватели стремились помочь им адаптироваться вузовским условиям, актуализировать позитивный опыт и нейтрализовать негативный опыт коммуникативной деятельности. Задачи формирования у будущих педагогов понимания о должностных обязанностях, создание позитивной мотивации на профессиональное становление решались в учебном процессе при изучении дисциплин «Введение в педагогическую специальность», «Психология», а также «Тренинг социальной адаптации» во внеаудиторной деятельности.

Данные дисциплины реализовались в рамках адаптационно-погружающего модуля процесса формирования конфликтологической готовности.

Изучая дисциплины «Введение в педагогическую специальность», «Психология» будущие педагоги экспериментальных групп (ЭГ-1, ЭГ-2, ЭГ-3) знакомились со значениями понятий, составляющих тезаурус, важный для интерпретации деятельности педагога. Основными темами, понятийно-терминологический аппарат которых способствовал раскрытию сущности конфликтологической деятельности, были в рамках дисциплины «Введение в педагогическую специальность»: профессиональная деятельность педагога, личность педагога, педагогическое общение, конфликты в образовании. На предмете «Психология» шло освоение понятий: эмоции, темперамент, деятельность, общение, личность и т.п.

Анализ содержания данных дисциплин в аспекте формирования конфликтологической готовности будущих педагогов показал, что в них заложены определенные возможности для осознания сущности конфликта, необходимости подготовки студентов к активному и компетентному участию в профессиональном взаимодействии и общении. Например, при изучении темы «Профессиональная деятельность педагога», делался акцент на креативности труда специалиста, на конфликтологической компетентности как элементе профессионального успеха в сфере урегулирования педагогических противоречий, возникающих в профессиональной деятельности. Работа над темой «Личность педагога» давала возможность обратиться к изучению профессионально-значимых черт педагога, рассмотреть права и обязанности в системе отношений, нормы профессиональной этики, регулирующие совместную деятельность коллектива.

Для формирования первичных профессиональных навыков часто практиковались ситуации-оценки и ситуации-иллюстрации. В ситуациях-оценки описывались обстоятельства, где решение уже есть, но важно критически проанализировать принятые решения. В этих ситуациях содержались ошибки, допущенные педагогом, в процессе профессионального взаимодействия и нарушались профессионально-этические нормы. Ситуации-иллюстрации представляли эталон, где описывался результативный поиск адекватного решения задач конфликтологической коммуникации. Использование метода анализа конкретных ситуаций помогало активизировать когнитивную деятельность будущих педагогов, позволил развить у студентов экспериментальных групп способность к анализу профессиональных конфликтных ситуаций, сформировать положительную мотивацию на профессиональное становление. В ходе решения определенных задач использовались видео-ситуации, так как они имеют большую информативную ценность.

Вышеназванные методы позволяли будущим педагогам осознать важность овладения знаниями и умениями, значимыми для активного и компетентного участия в конфликтологической профессионально-педагогической деятельности.

Для формирования когнитивного критерия конфликтологической готовности применялся метод совместной деятельности в микрогруппах (технология критического мышления, ТОГИС). Он практиковался для отработки использования теоретических знаний на практике. Преподаватели добивались, чтобы совместная деятельность способствовала вовлечению всех студентов в ее осуществление, давала право выбирать

форму участия, самореализоваться, обнаруживая инициативность, обязательность, самостоятельность, сотрудничество.

Для инкорпорирования будущих педагогов в информационное конфликтологическое пространство использовался метод совместной деятельности, применялась работа студентов в микрогруппах. Она использовалась при изучении темы «Нормативно-правовая документация педагога».

Технология применения была следующей: студенты экспериментальных групп делились на микрогруппы, участникам групп выдавались тексты с описанием одного из этических принципов. После ознакомления с текстом, они в микрогруппах готовили выступление, заполняли таблицы, составляли инфографику, опираясь на представленные примерные вопросы: «В чем заключается специфика принципа конфиденциальности?», «Каковы особенности принципа добровольности?». Закончив работу в микрогруппах, представитель от каждой выступал с сообщением. Суть задания сводилась к заполнению таблицы или составлению инфографики, где в систематизированном виде отражена особенность каждого из этических принципов. Бланки таблицы заранее выдавались каждой группе. Выстраиваемая таким образом деятельность обеспечивала включение всех студентов в работу и помогала групповому принятию решения, уточнению коллективного и личностного отношения к предстоящей конфликтологической деятельности, составлению алгоритма действий, распределению обязанностей, обсуждению критериев достижения успеха в предстоящей работе и т. д.

Также достижению положительного результата и увлеченности студентов в осуществлении деятельности помогала и пси-

хологическая атмосфера на учебных занятиях, которая создавалась за счет сотрудничества, поощрения взаимопомощи, оказываемой обучающимися друг другу в форме консультирования, сотрудничества, выражающегося в стремлении студентов объединить усилия для выполнения творческой работы. Использование групповой деятельности позволяло формировать не только конфликтологические знания, но и профессионально значимые умения.

Таким образом, курс «Введение в педагогическую специальность» способствовал не только формированию представлений о сущности конфликтологической деятельности (когнитивный компонент), но и приобретению первичного опыта конфликтологической деятельности (практико-ориентированный компонент), осознания важности в овладении конфликтологических знаний и умений и формировал конфликтологическую позицию (личностный компонент).

Учитывая получаемые студентами знания и умения в рамках дисциплин базовой части учебного плана, основная работа велась во внеучебной деятельности на факультативе «Школа медиации». Содержание деятельности будущих педагогов на факультативе было связано с изучением индивидуально-психологических характеристик личности, стилей и способов общения в конфликте, с коррекцией взаимодействия. Для свободного обсуждения предлагались различные темы из психологии и педагогики, которые дополнялись вопросами из области права. Организация деятельности в «Школе медиации» базировалась на выстраивании психологически комфортной обстановки, на определении и развитии комплекса групповых ценностей,

содействии процессу групповой интеграции, развитию самопознания и самовоспитания, на мотивировании к взаимопомощи.

Для этого в работе факультатива «Школы медиации» широко практиковались психологические упражнения, ориентированные на самопознание (например, «Самокритика», «Проективный рисунок», «Скульптура», «Душевная авиация» и т.д.), на овладение механизма кооперации в конфликте (например, «Живое зеркало», «Стена», «Войди в круг», «Если бы он был...» и другие). Также на данном этапе реализации модели для работы со студентами применялся метод ролевой игры, способствующий развитию у них рефлексии, способности к эмпатии, идентификации. Темы ролевых игр рождались при обсуждении проблем, однако проведение большинства из них прогнозировалось заранее, исходя из обсуждаемой темы. Сама форма занятий предполагала обмен мнениями по интересующим будущих педагогов проблемам, поэтому одним из ведущих методов являлась дискуссия, в ходе которой участники учились слушать партнеров, убеждать, аргументировать, отстаивать свои позиции.

Основные результаты работы «Школы медиации» могут быть сведены к следующим: студенты экспериментальных групп освоили медиацию как технологию разрешения конфликта; появился практический опыт работы в медиации; сформировался осознанный интерес к медиации, потребность в совершенствовании знаний и навыков по разрешению конфликтов. Работа в «Школе медиации» позволила студентам, прежде всего, получить практический опыт по разрешению сложных конфликтов и, как следствие, стимулировала активность студентов при изучении дисциплин психолого-педагогического цикла. Работа в «Школе медиации» стимулировала активность

студентов к учебной деятельности, особенно, при изучении дисциплин психолого-педагогического цикла.

Важное значение в формировании когнитивного, практико-ориентированного компонентов сформированности конфликтологической готовности, мы отводили самообразовательной деятельности. К ним относятся: составление тезауруса по дисциплине, а также разработка кейса, где каждый студент должен был проявить индивидуальность и навыки самостоятельной работы.

Для повышения когнитивного критерия конфликтологической готовности, мотивации к конфликтологической деятельности, а также формированию профессионально-значимых качеств педагога, мы предложили составить каждому студенту кейс. На этом этапе в основном использовались творческие кейсы. Примером может служить кейс «Конфликт», который был выбран в соответствии с программой первого курса. Цель кейса – накопление информации по теме, обогащение знаний о конфликте, обучение работе в команде. Для осуществления этих целей необходимо было изучить интересы студентов, их мнение относительно темы. Предварительно было проведено анкетирование с целью повышения интереса к теме и выбора типа кейса, а также правильного распределения студентов по микрогруппам, в зависимости от их увлечений и психологической совместимости.

Работа над кейсом включала три стадии: предварительная, непосредственная, заключительная. На предварительной стадии каждая микрогруппа выбрала тему в рамках изучаемой общей темы. В результате были выбраны темы: «Медиация», «Спор», «Конфликты в семье». На непосредственной стадии студенты

работали над кейсом. Перед ними была поставлена проблема, пути ее решения они должны были найти сами. Каждый из членов микрогруппы предложил свой вариант решения проблемы, опираясь на личный опыт, проявляя самостоятельность и творчество, определяя форму конечного продукта, обосновывая его преимущества перед другими. Деятельность была направлена на подготовку конечного продукта. Студенты делились информацией о заготовленных материалах, представляли презентации кейсов. При этом каждый принимал участие в рамках отведенной ему роли.

На заключительной стадии осуществлялась защита и обсуждение кейса. Так, первая группа студентов, выбравшая тему «Медиация», представила коллаж, вторая группа защищала свой кейс по теме «Спор» в виде телепередачи «Поединок», третья группа, выбравшая тему «Конфликты в семье», представила видеоролик. После презентации кейсов проводилась общегрупповая дискуссия, в ходе которой обсуждались и оценивались результаты выполнения, качество кейса, его представление, что стимулировало студентов к самоанализу, повышало их самокритичность, активность.

Будущие педагоги в процессе защиты кейсов узнавали об интересных исторических фактах выхода из конфликтных ситуаций, наблюдали инсценированные виды стратегий поведения в обсуждении спорных моментов. Вопросы, задаваемые будущими педагогами во время защиты, свидетельствовали о возникшем у них интересе к конфликтологической деятельности. Кроме того, студентов взволновала проблема конфликта в семье, коллективе, обществе. В беседе звучали высказывания о необходимости при комплектации кейсов обращать внимание

не только на информационно-развлекательный аспект, но и на научно-практическую направленность работы.

Необходимо отметить, что использование метода проектирования позволило не только обогатить конфликтологические знания, но и способствовало формированию умений самостоятельного поиска информации.

Данный метод в нашей работе способствовал формированию у будущих педагогов самостоятельности мышления, умения слушать, толерантно относиться к взглядам других участников, аргументировано высказать свою точку зрения. Благодаря данному методу исследуемые проявили и усовершенствовали аналитические и оценочные навыки, научились работать в группе, находить наиболее адекватное решение поставленной проблемы. У будущих педагогов появился интерес к конфликтологической деятельности. Следовательно, основываясь на изложенную организацию работы, у будущих педагогов формируется когнитивный критерий конфликтологической готовности.

Следует отметить, что уже на первом подэтапе формирующего эксперимента будущие педагоги начали осознавать важность формирования конфликтологической готовности для успешности в будущей профессиональной деятельности. К тому же проведенная работа в определенной степени позволила выровнять группы по уровню подготовки.

Второй подэтап формирующего эксперимента связан с формированием конфликтологических знаний и умений, составляющих конфликтологическую готовность будущих педагогов. Он связан с изучением дисциплины «Педагогическая конфликтология», курса по выбору «Практическая психология», позволяющих осуществить системный анализ достижений в

развитии конфликтологических концепций, тенденций и сопряженных с ними идей, проблем.

При изучении дисциплин применялся компетентностный подход, предполагающий формирование у студентов когнитивного мотива (желания познать, сделать открытие, обучаться) и целевых учебных установок: представлять то, в чем необходимо разобраться, усвоить; претворение на практике действий для отработки недостаточных знаний; осознанное применение приобретенных знаний после выявления и освоения способов действий; выработка у будущих педагогов способности контроля собственного поведения не только в период обучения, но и после завершения; инкорпорирование наполнения учебного процесса в решение значимых проблем, использование приобретенных знаний, умений в практической деятельности.

В основе изучаемых предметов применялись игровые, тренинговые, интерактивные, диалоговые технологии обучения. В ходе освоения курса «Педагогическая конфликтология» обучающиеся овладевают теоретическими конфликтологическими знаниями и научным аппаратом; у них формируются умения опознавать конфликт по признакам, умение классифицировать методы исследования конфликта, типы конфликта; учатся анализировать конфликтологические ситуации, самостоятельно составлять программы выхода из конфликтных ситуаций, использовать теоретическую базу при решении психологических и педагогических конфликтологических задач. В табл. 13 представлена программа дисциплины «Педагогическая конфликтология».

Таблица 13 — Тематика и распределение часов по дисциплине «Педагогическая конфликтология»

| № | Название темы | Количество часов | | | |
|-----|---|------------------|---------|------------------------|--------------|
| | | лекция | семинар | Самостоятельная работа | Кол-во часов |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1. | Конфликтология в системе социальных наук | 2 | | 2 | 4 |
| 2. | Конфликт как социально-психологический феномен | 2 | 2 | 2 | 6 |
| 3. | Условия и причины возникновения конфликта, его динамика | 2 | 2 | 2 | 6 |
| 4. | Виды конфликтов | 2 | 2 | 2 | 6 |
| 5. | Педагогические конфликты | 2 | | 2 | 4 |
| 6. | Конфликты педагог-ребенок | | 2 | 2 | 4 |
| 7. | Конфликты педагог-родители | | 2 | 2 | 4 |
| 8. | Конфликты педагог-педагог-администрация | | 2 | 2 | 4 |
| 9. | Стратегии поведения в конфликтных ситуациях | 2 | 2 | 2 | 6 |
| 10. | Тактики поведения в конфликтных ситуациях | | 2 | 2 | 4 |
| 11. | Диагностика конфликта | 2 | 2 | 2 | 6 |

Продолжение таблицы 13

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|-----|--|----|----|----|----|
| 12. | Управление конфликтами: предупреждение, регулирование и разрешение | 2 | | 2 | 4 |
| 13. | Технологии управления конфликтом | | 2 | 2 | 4 |
| 14. | Переговоры как способ разрешения конфликта | 2 | 4 | 4 | 10 |
| | Всего | 18 | 26 | 30 | 72 |

Покажем на примере темы «Условия и причины возникновения конфликта, его динамика» как реализуется процесс формирования конфликтологической готовности. тезаурус данной темы составляют такие понятия, как «конфликт», «конфликтологическая деятельность», «конфликтное поведение», «конфликтная ситуация», «типы конфликтов», «общение в конфликте» и т.д. На основании тезауруса составлены по теме вопросы и задания. По данной теме познавательная часть раскрывает три ключевых вопроса, предполагающих овладение теоретическими знаниями: 1) причины возникновения конфликтов; 2) структура конфликта; 3) процесс развития конфликта.

Будущим педагогам были даны задания к теме, предполагающие собой работу с видеоматериалом, направленные на усвоение понятий. В качестве примеров рассмотрим несколько заданий. 1. Первое задание, которое получили обучающиеся в рамках рассматриваемой темы: просмотр фильма «Чучело» или «Гарри Поттер. Орден феникса. Кубок огня». Рассматривая ситуации конфликта из фильмов, студенты, прежде всего, учатся видеть причины возникновения конфликта, его этапы и динамику.

Аналитическую справку к фильму каждый студент оформил по схеме, разработанной преподавателем: 1. Какого типа конфликт вы наблюдали в фильме? (участники, содержание, результат). 2. Опишите стадии конфликта, ссылаясь на конкретный эпизод фильма (латентная, открытая, завершающая). Выполняя это задание, студенты овладевают такими понятиями, как «конфликт», «типы конфликта» «фазы конфликта», «стадии конфликта».

2. Второе задание – составить логико-структурную схему «Структура конфликта». Такое задание не только позволяет

закрепить основные положения структуры конфликта, но и учить студентов логически мыслить, оценивать, аргументировать, формулировать и высказывать свое мнение.

3. Третье задание – подготовить сообщение на одну из тем: «Конфликт в ученическом коллективе», «Особенности группового конфликта», «Конфликты в образовательном учреждении». Такое задание учит студентов самостоятельной работе с литературой, формирует умения осуществлять поиск данных для раскрытия темы сообщения, связано и аргументировано излагать учебный материал.

В нашем исследовании мы исходили из понимания глубокой внутренней связи между способом построения образовательного процесса и формированием конфликтологической готовности будущих педагогов. Исходя из того, что одним из видов выражения конфликтологической готовности является самостоятельный способ организации познавательного поиска решения задач. Поэтому была поставлена цель – исследовать условия, его обеспечивающие.

Такая возможность открывается, если в процессе обучения нами будут использоваться инновационные технологии, применение которых позволит будущим педагогам быть активными, выразить свое индивидуальное «Я». В этой связи с целью углубления и расширения теоретических конфликтологических знаний на конкретно педагогическом уровне данный курс был обновлен, что потребовало применения студентами всего комплекса конфликтологических знаний, умений, проявления большей степени самостоятельности и творчества при изучении данной дисциплины. Учебный материал включал: 1) разработку преподавателем комплекта конфликтологических задач, что

формировало познавательные процессы, порождало когнитивную активность студентов; 2) организацию учебных занятий с использованием передовых обучающих технологий. Задача преподавателя состояла как в трансляции материала, так и в ознакомлении обучающихся со становлением знаний о конфликте и методах, стратегиях их преодоления, решения.

Для овладения теоретическими конфликтологическими знаниями и отработки конфликтологических умений мы включили в учебный процесс комплект специально подготовленных конфликтологических задач и упражнений, которые придают занятиям поисковый характер, вовлекают всех студентов в активную самостоятельную когнитивную деятельность, формируют у них умения и навыки применения теоретических принципов и положений для анализа сопоставления и оценки изучаемых явлений, педагогических ситуаций.

Учебные задачи и упражнения применялись во всех формах учебного процесса. В лекциях мы их использовали для иллюстрации теоретических положений и выводов, создания проблемной ситуации, концентрации внимания студентов. Для обеспечения активного участия будущих педагогов на разных этапах лекции задавались темы для обсуждения в виде вопросов, которые предназначались не для контроля, а уточнения взглядов и степени усвоения материала, уровня способности к овладению новой информацией. Например, на лекции по теме «Эволюция конфликтологической науки» студентам были предложены такие вопросы в начале занятия: «Возможно ли появление конфликтологии ранее XX века?», «Дифференцируется ли конфликтология по направлениям?». Ответы необходимо было обосновать.

Студенты, отвечая самостоятельно на вопросы, добивались выводов, идентичных ответам преподавателя; понимали актуальность и значимость рассматриваемой темы, что повышало заинтересованность и степень понимания информации. В середине лекционного занятия преподаватель задал вопросы студенческой аудитории: «Найдите сопряженность определений «социологический конфликт» и «психологический конфликт», обоснуйте». Будущие педагоги проделали интеллектуальную работу для поиска ответов на данные вопросы. В заключительной части лекции преподаватель в очередной раз задал вопросы аудитории: «На современном этапе развития конфликтологической науки существуют ли новые направления? Какое направление считается более актуальным?». Будущие педагоги смогли дать ответы на заданные вопросы, что подтвердило правильность основной направленности занятия, которую преследовал преподаватель. Таким образом, используя данный метод, преподаватель смог не только сообщить студентам необходимый материал, но и убедил в важности его использования как памятки в повседневной реальности.

Конфликтологическая готовность допускает достаточную степень применения информационных технологий, поэтому одной из задач выступает формирование и развитие поисково-источниковедческих способностей: интерпретировать, хранить, оперативно обмениваться информацией через применение технологий [184]. Поэтому на слайд-лекциях посредством реализации принципа наглядности мы использовали технические средства обучения (мультимедийный комплекс), видео-метод. В заключительной части занятия, будущим педагогам-психологам

были даны небольшие тесты по данному материалу, для выяснения степени овладения, осознания значимым материалом.

После каждого лекционного занятия предлагались специальные домашние задания в виде таблицы, самостоятельное выполнение которой помогало закрепить пройденный материал. Этот прием представляет собой схематизацию и систематизацию материала, что способствует более четкому осмыслению информации, развитию критического мышления, ориентирует на самообразовательную деятельность.

Например, к теме «Конфликт как социально-психологический феномен» студентам были предложены задание и рекомендации по их выполнению: составьте таблицу «Классификация конфликтов». Рекомендации: при составлении таблицы необходимо помнить, что конфликтные ситуации представляются как сложный феномен, они вариативны и необходимо провести их классификацию по разным параметрам. Студенты в ходе составления таблицы активизировали самостоятельный опыт работы с научно-справочной литературой, что позволило им ориентироваться в классификации конфликтов, их специфических проявления, развило способности оценки возможных путей их разрешения.

Семинары нами были построены в форме дискуссии, для этого применялись конфликтологические ситуации, побуждающие студентов к самостоятельному рассуждению и к активизации информационной поисковой деятельности. Семинар-дискуссия давал возможность студентам выдвинуть ряд альтернатив в решении проблемы, а потом выделить главное, обсудить, оценить возможности их доказательства или опровержения. На семинаре-дискуссии использовалась деловая игра, отражающая

реальное поведение субъектов конфликта. Например, к теме «Диагностика конфликта» была проведена деловая игра «Лучший медиатор». Для этого были введены роли медиатора, двух конфликтующих сторон («Жертва» и «Преследователь»), логика, психолога и эксперта.

«Студент-медиатор», получивший все полномочия по организации дискуссии, руководил ходом обсуждения, следил за аргументированностью доказательств и опровержений и т.д. «Студент-жертва» и «студент-преследователь» воспроизвели ситуацию конфликта. В качестве помощников медиатора были введены роли – логика, психолога, эксперта. Логик выявлял противоречия и логические ошибки в рассуждениях конфликтующих сторон. Психолог отвечал за организацию продуктивного общения и взаимодействия студентов, не допуская превращения дискуссии в конфликт и т.д. Эксперт оценивал продуктивность всей дискуссии, правомерность выдвинутых гипотез и предположений. Другие участники семинара следили за ее ходом, задавали вопросы, активно участвовали в дискуссионных обсуждениях. Преподаватель лишь по окончании семинара сделал общие выводы, подвел итоги, оценил вклад каждого. Следовательно, опираясь на предложенную нами организацию учебного занятия, студенты активно овладевали теоретическими конфликтологическими знаниями, формировали конфликтологические умения и навыки.

Второе педагогическое условие – внедрение элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения реализовалось в ЭГ-2 и ЭГ-3. Мы проверяли предположение о

том, что повышению эффективности деятельности по формированию конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе будет способствовать разработка специального курса с приоритетным конфликтологическим содержанием и использование при его реализации технологий, ориентированных на развитии субъектности студента, партисипативного взаимодействия формирование когнитивного, личностного и практико-ориентированного компонентов конфликтологической готовности. Курс направлен на формирование когнитивного, личностного и практико-ориентированного критериев конфликтологической готовности. Содержание курса «Основы школьной медиации» представлено в таблице 14.

Таблица 14 — Тематика и распределение часов элективного курса «Основы школьной медиации»

| № п/п | Тема | Количество часов | | |
|---|--|------------------|----------------------|-----|
| | | лекции | практические занятия | *СР |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Модуль 1. Медиация как форма решения споров, конфликтов | | 8 | 8 | 20 |
| 1 | Понятие конфликт, спор, медиация | 2 | 2 | 5 |
| 2 | История возникновения медиации | 2 | 2 | 5 |
| 3 | Медиация как метод урегулирования споров | 2 | 2 | 5 |
| 4 | Основополагающие принципы медиации | 2 | 2 | 5 |

Продолжение таблицы 14

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|--|----|----|----|
| Модуль 2. Конфликты в образовательных организациях | | 6 | 6 | 15 |
| 5 | Конфликты в педагогической деятельности | 2 | 2 | 5 |
| 6 | Педагогические конфликты и пути их преодоления | 2 | 2 | 5 |
| 7 | Формы применения медиации в образовательных организациях как альтернативного способа разрешения конфликтов | 2 | 2 | 5 |
| Модуль 3. Школьная медиация | | 8 | 8 | 20 |
| 8 | Особенности школьной медиации | 2 | 2 | 5 |
| 9 | Урегулирование конфликтов с участием третьей стороны | 2 | 2 | 5 |
| 10 | Функции посредника | 2 | 2 | 5 |
| 11 | Психологический инструментарий школьного медиатора | 2 | 2 | 5 |
| Модуль 4. Служба школьной медиации как средство разрешения конфликтов | | 8 | 8 | 20 |
| 12 | Структура службы школьной медиации | 2 | 2 | 5 |
| 13 | Организация службы школьной медиации | 2 | 2 | 5 |
| 14 | Комплексная диагностика конфликтов в школьной среде | 2 | 2 | 5 |
| 15 | Медиативная работа с педагогическим коллективом, с родителями и детьми | 2 | 2 | 5 |
| Всего: 135 часов | | 30 | 30 | 75 |
| *Примечание – СР — самостоятельная работа | | | | |

Программа составлена из сопряженных модулей, целью которых является перевод теоретических знаний по конфликтологии в практическую плоскость. Каждый модуль данной программы, имея определенный круг систематизированных научных знаний и методических умений, ориентирован на приобретение высокого уровня конфликтологической готовности будущих педагогов.

По каждой теме планировались задания нескольких видов: 1) задания теоретического характера; 2) тренинговые упражнения; 3) задания практического характера. Теоретические задания были направлены на умение раскрыть вопросы темы, проработать обязательную и дополнительную литературу, подготовить сообщения. Тренинговые упражнения были направлены на отработку практических умений и навыков, которые необходимы для реализации конфликтологической деятельности: например, упражнения на отработку методов решения конфликтных ситуаций; упражнения на отработку стратегических действий в конфликте. К тому же, создаваемая в ходе упражнения возможность выбора будущим педагогом роли (наблюдатель, участник, организатор), формировали у него умение динамично переходить от одной позиции к другой. Положение участвующих в психологическом тренинге тождественны, они только являются более предпочтительными для формирования определенной группы умений.

Таким образом, на занятиях элективного курса «Основы школьной медиации», формировался уровень конфликтологической готовности будущих педагогов, достаточный для применения на практике.

При проведении тренинговых занятий мы применяли разминочные и этюдные упражнения. Разминочные упражнения, применяемые в начале каждого занятия, способствовали созданию позитивной атмосферы, сплочению группы и пониманию друг друга, гармонизации межличностных отношений на основе доброжелательности, например, такие упражнения, как «Я пришел к тебе с приветом», «Комплимент», «Подарок». Целью этюдных упражнений было воспроизведение фрагментов или ситуаций конфликта из реальной жизни.

Этюдные упражнения имитировали не очень длительные действия, без распределения ролей. Ведущий тренинга озвучивал какую-либо тему, а участники должны раскрыть ее вербально или невербально. Упражнение может быть адресовано как одному человеку, так и к части группы или ко всей группе. Примерами практикуемых нами упражнений были: «Встреча на скамейке», «Утешение обиженного» и др. После выполнения упражнения студенты обобщали свои ощущения, чувства, обменивались впечатлениями. Эта работа была направлена на побуждение студентов к самостоятельным выводам на основе последовательного анализа ситуаций. Главным при отработке упражнений было сравнение взглядов участников. Студенты тем самым учились объективно оценивать информацию, аргументировано формулировать свою позицию.

Большое внимание в процессе конфликтологической подготовки будущих педагогов, согласно партисипативному подходу, уделялось созданию атмосферы активного взаимодействия. На активизацию когнитивной сферы студентов групп ЭГ-2, ЭГ-3 на учебных занятиях оказывали влияние креативность, состязательность, проблемность и взаимообучение, и,

исходя из этого, в исследовании применялись проблемно-поисковые («лекция вдвоем», проблемная) и интерактивные технологии («метод шведского стола», «ТОГИС», «мозговая атака», тренинги и др.). На лекциях, семинарах по дисциплинам, включающим конфликтологический аспект, нами были использованы разнообразные формы обучения: на проблемных лекциях поощрялись размышления и иногда довольно противоречивые высказывания студентов на предложенную тему; на «лекциях вдвоем» использовалась форма диалогического общения двух лекторов (теоретика и практика) и студентов, позволяющая раскрывать позицию в конфликте с точки зрения разных научных дисциплин; на лекциях-визуализациях проходила демонстрация и анализ иллюстраций, видеофильмов, слайдов; на лекциях-практикумах использовались ролевые игры, в которых студенты включались во взаимодействие; творческие задания типа групповых проектов, позволяющие будущим педагогам моделировать поведение в конфликте.

Остановимся подробнее на некоторых вышеназванных формах обучения. На проблемных лекциях, как правило, изучались темы, для раскрытия которых необходима опора на знания студентов, полученные на предшествующих курсах (например, по предмету «Психология») или в результате жизненного опыта. Лекция выстраивалась в форме диалога между студентами и преподавателем, в ходе которого поощрялись и были допустимы противоречивые высказывания, размышления студентов на заявленную тему. Например, в таком проблемном ключе были выстроены темы: «Межличностные конфликты и их разрешение с помощью медиации», «Основы предупреждения

конфликта в детском коллективе», «Конструктивное разрешение конфликтов средствами школьной медиации».

Средством активизации когнитивной сферы и самостоятельной работы стали лекции вдвоем, которые проводились с участием практиков (практикующих медиаторов, психологов и др.): «Детерминанты возникновения и содержание конфликтов в школьной среде», «Педагогические конфликты: развитие и разрешение», «Агрессивное поведение школьников – социально-педагогическая проблема», «Разрешение конфликтов с участием третьей стороны». Методической особенностью в проведении такой лекции являлось то, что медиатор и преподаватель совместно проводили лекционное занятие. Преподаватель сообщал обучающимся теоретические основы, а медиатор в соответствии с выбранной темой делился собственным опытом работы по данному кругу вопросов. Этот вариант активного метода обучения возник спонтанно, на одной из первых тем, разработанных нами по дисциплине «Основы школьной медиации». К примеру, занятие на тему «Разрешение конфликтов с участием третьей стороны» было проведено совместно с приглашенным специалистом – медиатором. Лекторы раскрыли различные грани содержания, активно дополняли друг друга с позиции теории и практики. Диалогическое общение профессионалов увлекло студентов не только заинтересованным обсуждением темы, но также культурой и мастерством ведения дискуссии. В дальнейшем практика проведения бинарных лекций сопровождалась неизменным интересом и вниманием студентов.

В рамках реализации второго педагогического условия в группах ЭГ-1, ЭГ-2 проводились лекции-визуализации. Визуализация решает задачу трансформации научной информации в

целостную визуальную форму. Эта задача реализуется через показ видеофильмов, слайдов, разнообразного иллюстративного материала. Лекции-визуализации, в ходе которых устная информация преобразовывалась в визуализированную форму, применялись при изучении таких тем, как «Психологический инструментарий медиатора», «Конфликты в семье». Видеоряд, являясь опорой при восприятии материала, способствовал активизации когнитивных знаний и практических действий. Так, во время проведения лекции «Психологический инструментарий медиатора» включение видеоряда (кинофрагментов, отражающих приемы активного слушания), дозирование, логика и ритм подачи информации создавали положительный эмоциональный фон, активизировали когнитивные процессы обучающихся.

На занятиях были показаны фрагменты фильмов «Калина красная», «Служебный роман», «Легенда № 17», «Альпинист», «Запах женщины», «Пикап. Метод Хитча». Визуализация выступала не как самоцель (тем более, что интерес при демонстрации видео фрагментов многократно возрастал), а как средство конфликтологической подготовки. Студенты, позитивно оценивали применение визуализации на лекциях. Это создавало благоприятный психологический климат в аудитории, увеличивало интерес к теме, позволяло демонстрировать теоретический лекционный материал, способствовало успешному его усвоению.

В учебной деятельности будущих педагогов важную роль играли практические занятия, где использовались тренинговые технологии как наиболее эффективные, позволяющие строить процесс профессиональной подготовки на основе принципов взаимосвязи теории и практики, гуманистической направленности.

Для реализации в экспериментальной работе второго педагогического условия в рамках вводимой дисциплины использовался коммуникативный тренинг. Например, на занятии по теме «Педагогические конфликты: развитие и разрешение». Целью тренинга для студентов групп ЭГ-2, ЭГ-3 стало развитие умений бесконфликтного поведения с целью более успешного взаимодействия в педагогической среде и совершенствования конфликтологической готовности обучающихся. Цель тренинга была конкретизирована задачами: актуализация конфликтологической позиции будущего педагога при доброжелательном, бесконфликтном взаимодействии; выявление причин, позволяющих каждому участнику тренинга бесконфликтно взаимодействовать; концептуализация представлений о доброжелательном, бесконфликтном взаимодействии; пробуждение у слушателей интереса и стремления к познанию и осмыслению собственного бесконфликтного поведения.

В тренинге выделялись такие этапы, как 1) погружение; 2) теоретические вопросы; 3) отработка умений; 4) анализ и рефлексия, или дебрифинг.

На этапе погружения были проведены различные упражнения: на адаптацию к правилам взаимодействия участников процесса, а также на объявление целей и задач программы тренинга. Например, будущие педагоги в ходе небольшой беседы (упражнение «Интервью») рассказывали о себе и дискутировали по поводу проблем и необходимости их решения.

На втором этапе происходило разъяснение студентам теоретических вопросов, нужных для эффективного обучения в ходе тренинга.

На третьем этапе будущие педагоги участвовали в ролевых играх, которые позволили им пережить ту или иную роль, решить поставленные образовательные задачи. Анализ ситуаций и фрагменты ролевой игры активизировали поиск решения проблемы. Приведем пример ролевой игры «Медиатор». Обучающиеся представляют две конкурирующие команды медиаторов, преподаватель является экспертом. Победа достается той команде, которая предлагает эксперту наиболее интересную, оригинальную и конструктивную программу выхода из конфликтной ситуации. В ходе игры студенты использовали информацию, полученную в процессе теоретического обучения, составили оптимальную программу.

Опираясь на вышесказанное, приходим к выводу, что на данном этапе происходило осознание будущими педагогами конфликтологической готовности как профессионально важного качества, освоение применения ее в профессиональной сфере.

Наиболее важным этапом в структуре тренинга был четвертый, так как осуществлялся анализ проведенного упражнения, который позволил выявить эффективность обучения. В этой ситуации целесообразным было включение групповой дискуссии после каждого упражнения, в частности, и тренинга, вообще.

Важной составляющей тренинга является дебрифинг. После проведения каждого занятия важным моментом было получение от участников тренинга информации с мнением о прошедшем занятии. С целью отслеживания индивидуальной и групповой динамики, изучения включенности каждого члена группы в образовательный процесс, будущие педагоги в конце занятия заполняли таблицу, которая называлась «Обратная связь».

Значительное место в тренинговых занятиях занимали психологические игры. Так, при изучении темы «Конфликтологическое воспитание» включение психологической игры «Отрицательный герой» позволило не только освоить методику игры, но и самим студентам получить навыки позитивного восприятия оппонента. Цель — отработка навыка позитивного восприятия. Правила игры: студенты разделены на две группы адвокатов. Во время игры «Отрицательный герой», каждая команда получает фотографию с изображением отрицательного героя из мультфильма. Участники в течение 5 минут должны сформулировать максимальное количество положительных качеств отрицательного героя и доказать его невиновность.

Таким образом, психологические игры мотивировали будущих педагогов на обучение; помогали переводить полученную теоретическую информацию в практический опыт; активизировали самообразование; развивали профессиональное мышление, способность анализа и прогноза.

Следует отметить, что в процессе применения на данном этапе различных форм (лекций, дискуссий и др.) и методов произошла аккумуляция знаний, умений, важных при формировании конфликтологической готовности будущих педагогов.

Существенное место в практических занятиях было отведено анализу разработанных самостоятельно будущими педагогами кейсов, наполненных различными ситуациями (ситуация-оценка, ситуация-упражнение, ситуация-проблема). Был проведен мониторинг разработанных кейсов и правильно сформированные комплексы использовались на учебных занятиях в рамках курса «Основы школьной медиации».

Разбор различных ситуаций осуществлялся будущими педагогами на разных уровнях: персональном (задания из кейса выполнялись одним студентом с дальнейшим обсуждением в группе); парном (студенты в парах анализировали ситуации и предлагали собственные варианты их решения); микрогруппах (студенты объединялись по 4–5 человек и обсуждали ситуации и принимали решения).

В учебном процессе ситуация-оценка применялась для выработки своего отношения, своей позиции к тому или иному событию, факту, деятельности педагога. Например, в рамках темы «Конфликты в семье» будущие педагоги должны были оценить предложенную ситуацию, определить источники, механизмы решения и их последствия. Вопросы, задаваемые студентами во время решения ситуации-оценки, свидетельствовали о возникшем у них интересе к рассматриваемой проблеме семейных конфликтов, к возникновению и решению конфликтов в семье.

Применение ситуации-упражнения было нацелено на формирование и развитие умений решать конкретные проблемы. В данном случае предлагалась конкретная ситуация и ставился вопрос: «Как бы вы поступили? Предложите свой план действия». Ситуации-упражнения включались в занятие тогда, когда возникала необходимость самостоятельно разобраться в том или ином вопросе, приняв аргументированное решение. Например, по теме «Внутриличностные конфликты» студенты разработали план выхода из конфликтной ситуации.

Ситуации-проблемы представляли наибольший интерес в процессе формирования конфликтологической готовности будущих педагогов. Преподаватель озвучивал исходные данные по ситуации, а затем каждый обучающийся анализировал ту или

иную ситуацию и определял наилучшие линии решения проблемы. Например, в ситуации-проблеме по тематике «Переговорный процесс по разрешению конфликтов» студентам предлагалась следующая задача: «Ваш помощник, профессионал своего дела, является незаменимым, что придает ему уверенности. Но при этом он жесткий, безэмоциональный человек. Вследствие этого возникла напряженность, и другие сотрудники намереваются расторгнуть трудовые договоры. В дружеской обстановке вы попытались рассказать о возникшей проблеме, но не смогли донести до него, так как для него важно выполнение плана и получение дохода. Как возможно поменять стратегию управления помощника, чтобы улучшить психологическую атмосферу в коллективе? Приведем примеры решения ситуации-проблемы, которые предложили студенты. Студентка А. предложила собственное видение решения ситуации-проблемы: провести открытый разговор со всем коллективом и попытаться решить сообща создавшуюся ситуацию конфликта. Студент В. выдвинул собственную позицию, которая выразилась в проведении разговора с заместителем, где упор был сделан на расстановку приоритетов в работе, то есть надо отделить свое «хочу» («Что я хочу сделать?») от чужого «хочу» («Что хочет сделать другой?»); предложил использовать методику «Две гири», для оценивания всех «за» и «против».

Следовательно, особой формой обучения для всех студентов педагогов, участвующих в эксперименте, были совместные межгрупповые лекционные и практические занятия, которые выполняли следующие функции: информационную – углубление и расширение знаний, умений, владений в сфере конфлик-

тологического образования; коммуникативную – профессиональное общение духовно обогащает, способствует обмену опытом; мотивационную – в ходе коммуникации возникает потребность в личностном и профессиональном самосовершенствовании; развивающую – совершенствование существующих конфликтологических знаний и умений и приобретение новых в процессе участия в тренинговых, игровых занятиях, дискуссиях.

Внедрение в экспериментальной работе по реализации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе в группах ЭГ-2, ЭГ-3 специальной дисциплины «Основы школьной медиации» как отдельного педагогического условия, повышающего эффективность ее функционирования было основано на приоритетном использовании интерактивных технологий, что способствовало освоению студентами экспериментальных групп инструментария медиатора, обеспечило эффективную профессиональную конфликтологическую подготовку, а именно приобретение опыта активного освоения содержания будущей профессиональной деятельности во взаимосвязи теории с практикой.

Третье педагогическое условие – ориентация будущих педагогов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в «Школе медиации» – реализовалось только в ЭГ-3 в комплексе с вышеназванными условиями, т.е. будущие педагоги этой группы были инкорпорированы в конфликтологическое пространство, участвовали в освоении дисциплины «Основы школьной медиации», а также были ориентированы на самообразование через участие в проектах и факультативе «Школа медиации». Согласно нашим предположениям, именно в этой

группе должны произойти наибольшие сдвиги в уровне конфликтологической готовности, поскольку повышение эффективности функционирования модели обеспечивается комплексом педагогических условий.

Данное условие направлено на отработку конфликтологических умений на уровне владения процедурами и техниками решения конфликтов. Конфликтологическая подготовка будущих педагогов основано на принципе практико-ориентированного профессионального обучения.

Сущность данного условия заключается в переводе студента из роли объекта образовательного процесса в субъектную позицию. Субъектность предполагает активную позицию, умение осуществлять профессиональную деятельность полного цикла: от мотивов и целей, через действия, средства к контролю и оценке результата.

Студенты экспериментальной группы ЭГ-3 включались в проектно-практическую работу, им поручались конкретные теоретические и экспериментальные разработки профессиональной направленности. Эти исследования велись при выполнении практических работ, а также при создании и реализации проекта «Конфликтологическая скорая помощь». Самостоятельная работа студентов, направленная на осознание ими важности самостоятельного усвоения знаний, необходимости в процессе обучения, позволила сформировать профессиональные умения и опыт конфликтологической деятельности.

На протяжении всего срока обучения с целью формирования конфликтологических знаний и умений, нами велась целенаправленная организация внеаудиторной конфликтологической деятельности в рамках факультатива «Школа медиации» (Таблица 15).

Таблица 15 — Программа факультатива «Школа медиации»

| № п\п | Тема занятия | Кол-во часов |
|----------|---|-----------------|
| 1 | 2 | 3 |
| 1 | Организационное собрание. | 1 |
| | Тема 1. Понятия «конфликт», «спор», «медиация». 1. Медиация как альтернативный метод разрешения споров. 2. История развития медиации. 3. Функции и принципы медиации. 4. Инструменты и возможности медиации. 5. Медиация как междисциплинарная область | 2 |
| | Практическая часть: Тренинг разрешения конфликтной ситуации | 4 |
| 2 | Мастерская медиации – практика, опыт, примеры. | 4 |
| 3 | Тема 2. Характеристика конфликта как социального феномена 1. Сущность конфликта и его структура. 2. Определение основных структурных элементов конфликта. 3. Классификация конфликтов. 4. Причины конфликтов. 5. Методы разрешения конфликтов | 2 |
| | Практическая часть: Анализ ситуационных упражнений (ситуация-оценка, ситуация – проблема) | 4 |

Продолжение таблицы 15

| 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|
| 4 | <p>Тема 3. Психология конфликта. Теории поведения личности в конфликте</p> <p>1. Основные модели поведения личности в конфликтном взаимодействии. 2. Типы темперамента. 3. Поведение личности в конфликте с учетом типа темперамента. 4. Стратегии поведения в конфликте. 5. Характеристика основных стратегий поведения. 6. Типы конфликтных личностей</p> | 6 |
| | <p>Практическая часть: Определение типа темперамента. Тестирование «Мое поведение в конфликте»</p> | 4 |
| 5 | <p>Тема 4. Межличностные конфликты</p> <p>1. Понятие межличностного конфликта и его особенности. 2. Сферы появления межличностных конфликтов. 3. Управление межличностными конфликтами.</p> | 2 |
| | <p>Практическая часть: Анализ ситуационных задач</p> | 4 |
| 6 | <p>Тема 5. Конфликты в обществе.</p> <p>1. Понятие конфликтов в обществе. 2. Экономические конфликты. 3. Политические конфликты. 4. Социальные конфликты. 5. Конфликты в духовной сфере общества (духовные конфликты)</p> | 2 |
| | <p>Практическая часть: Инсценирование конфликтной ситуации с последующим предложением вариантов решения ситуации</p> | 4 |

Продолжение таблицы 15

| 1 | 2 | 3 |
|----|--|---|
| 7 | <p>Тема 6. Конфликты в организации</p> <p>1. Понятие организации и конфликтов в ней. 2. Классификация конфликтов в организации. 3. Управление конфликтами в организации.</p> | 4 |
| | <p>Практическая часть: Работа в группах. «Анализ конкретных ситуаций». Тренинговые упражнения</p> | 4 |
| 8 | <p>Тема 7. Конфликты в семье</p> <p>1. Понятие семейных конфликтов и их особенности. 2. Классификация семейных конфликтов. 3. Кризисные периоды в развитии семьи. 4. Предупреждение и разрешение семейных конфликтов</p> | 4 |
| | <p>Практическая часть: Деловая игра «Супружеский конфликт». Тест-самооценка «Готовность к конструктивным взаимоотношениям в семье». Тренинговые упражнения.</p> | 6 |
| 9 | <p>«Мастерская медиации» - практика, опыт, примеры</p> | 6 |
| 10 | <p>Тема 8. Конфликты в сфере управления</p> <p>1. Понятие управления и управленческих конфликтов. 2. Источники конфликтов в сфере управления. 3. Классификация конфликтов в сфере управления. 4. Специфика форм проявления управленческих конфликтов. 5. Предупреждение и разрешение управленческих конфликтов</p> | 4 |

Продолжение таблицы 15

| 1 | 2 | 3 |
|--------|--|----|
| | Практическая часть: Тест «Ваш личный стиль управления». Тренинговые упражнения | 3 |
| 11 | Итоговое занятие. Защита проектов. Вручение сертификатов обучающимся | 2 |
| Итого: | | 72 |

Подбор и конструирование содержания программы факультатива «Школа медиации» осуществлялись на основе диагностики конфликтологической готовности будущих педагогов, учете их образовательных потребностей и запросов. Отобранный материал и последовательность его изучения были нацелены не только на усвоение знаний, умений и навыков, но и на последовательное, поступательное осмысление студентами содержания и значения будущей профессиональной деятельности, развитие способности решать различные конфликтологические профессиональные проблемы.

Цель программы – повышение уровня конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе через совершенствование коммуникативных, организационно-конструктивных, проектировочных умений.

Задачи программы: познакомить будущих педагогов с современным теоретическим и практическим достижениями в области медиации; содействовать осмыслению и обогащению имеющегося практического опыта в области медиации и конфликтологии; совершенствовать умения и навыки самообразования будущих педагогов.

Посредством реализации принципа связи теории и практикой; усиления конфликтологической подготовки, практической направленности, профессиональной обусловленности в учебной программе была выделена инвариантная часть, включающая обязательное содержание дисциплины, и вариативная часть (по выбору), призванная стимулировать познавательную активность будущих педагогов. Реализация данных принципов усиливает мотивацию студентов на достижение учебных целей, так как предоставляет им множество возможностей выбора уровня

усвоения, образовательных маршрутов, видов учебных действий, вариантов контроля. Функции управления учебным процессом при этом частично делегируются студентам.

Обязательная инвариантная часть программы предполагала непременно участие всех студентов, задействованных в эксперименте в практических и лекционных занятиях во внеучебное время, когда студенты могли свободно посещать занятия, которые проводили опытные преподаватели вуза и специалисты в области медиации. Вариативная часть программы обеспечивала самостоятельное изучение материала будущими педагогами с помощью тьюторов.

Подготовка шла по пути теоретического совершенствования через освоение методологических и теоретических основ конфликтологического образования и практической подготовки интерактивных способов профессиональной деятельности через тренинги, игровые технологии, проблемное обучение, работу в группах и т.д.

Возникла необходимость организации работы, поскольку участники имели разный уровень успеваемости, разные образовательные потребности и возможности, отличались возрастными и психолого-педагогическими особенностями, что требовало отбора содержания, применения определенных методов и средств обучения. В соответствии с этим мы использовали каскадный метод обучения, согласно которому участники, имеющие более высокий уровень образования, выступали в качестве тьюторов (наставников) для будущих педагогов, обучающихся ниже курсом. Помимо вовлеченности в процесс обучения практически всех студентов, использование в организации каскадного принципа обучения позволило нам получить целостную

картину эффективности работы студентов различных уровней сформированности конфликтологической готовности.

Реализация каскадного метода обучения позволила выработать понимание ключевых вопросов у будущих педагогов, обучающихся на разных курсах, переориентировать их на системную работу, основанную на активном взаимодействии, а также повысить ответственность студентов за результаты своей работы.

Более сложными становятся на этом этапе и типы кейсов. Так, например, информационные кейсы имели своей целью не только сбор информации о конфликте, но и формирование у студентов умений находить, интерпретировать и применять необходимый материал для решения конфликтологических проблем. Структура такого кейса включала следующие стадии: определение цели, предмета информационного поиска, источников информации; использование различных способов интерпретации материалов; оформление итогов информационно-поисковой работы в виде статьи, аннотации, реферата, доклада и т.д.; презентация. Наиболее часто, информационные кейсы применялись на занятиях по разработанному нами курсу «Основы школьной медиации».

Особенность использования метода кейса на данном подэтапе формирующего эксперимента состояла также в привлечении интернет-ресурсов. Причем студенты работали над индивидуальными, парными и групповыми кейсами. В процессе формирования конфликтологической готовности будущих педагогов мы осуществляли два вида кейсов: информационный и практико-ориентированный.

Информационные кейсы представляли собой задания, для выполнения которого студенты должны были найти информацию в сети Интернет и сообщить результаты своего поиска. Преподавателем были предложены темы информационных кейсов (Таблица 16).

Таблица 16 — Тематика информационных кейсов

| Тема информационных кейсов |
|---|
| 1 Конфликтоустойчивость как вид психологической устойчивости |
| 2 Социально-психологические причины конфликтов |
| 3 Теория поведения личности в конфликте |
| 4 Суицид как деструктивный способ выхода из внутриличностного конфликта |
| 5 Конфликты во взаимодействии родителей и детей |
| 6 Особенности прогнозирования и профилактики конфликтов |
| 7 Тактические методы разрешения конфликтов |
| 8 Логика, стратегии и способы разрешения конфликтов |
| 9 Основные роли третьей стороны в конфликте |
| 10 Конфликтологическая консультация |

Анализ выполненных кейсов студентов показал, что данный вид деятельности способствует формированию конфликтологических умений, готовности к конфликтологической деятельности, позволяет студенту почувствовать себя в роли медиатора.

В нашем исследовании важная роль отводилась самостоятельной научно-исследовательской работе по написанию курсовой работы, при которой студент опирался на свой творческий опыт, приобретенный в процессе подготовки.

Следует отметить, что работа по формированию конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе внеаудиторного обучения осуществлялась как студентами, так и приглашенными практиками и опытными, высококвалифицированными преподавателями.

Таким образом, реализации модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе включала три этапа реализации, последовательное прохождение которых способствовало усилению практической направленности деятельности будущих педагогов во всех экспериментальных группах.

Для реализации модели и педагогических условий было разработано методико-технологическое обеспечение процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов, включающее в себя программу факультатива «Школа медиации», элективного курса «Основы школьной медиации», экспериментального проекта «Конфликтологическая скорая помощь» и т.п.

Выводы по 3 главе

В третьей главе мы описываем как на основе разработанной модели и выделенных педагогических условий осуществляется поэтапное формирование конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе, разделенном на три этапа, постепенно подводящих будущих педагогов к высокому уровню конфликтологической готовности.

Реализации модели формирования конфликтологической готовности будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе включала три этапа реализации, последовательное прохождение которых способствовало усилению практической направленности деятельности будущих педагогов во всех экспериментальных группах. Для реализации модели и педагогических условий было разработано методико-технологическое обеспечение процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов, включающее в себя программу факультатива «Школа медиации», элективного курса «Основы школьной медиации», экспериментального проекта «Конфликтологическая скорая помощь» и т. п.

Заключение

В настоящее время исследование положения обучения будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки в вузе, мониторинг специальных научных источников, выполненный эксперимент продемонстрировали, что потребность формирования конфликтологической готовности будущих педагогов обусловлена возрастающей ролью конфликтологической деятельности в современных условиях эволюции социума, производственной и образовательной сферах и недостаточной разработанностью проблемы в педагогической науке.

Данная работа посвящена одной из актуальных проблем современной педагогической науки – разработке, обоснованию и апробации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в условиях вуза, а также педагогических условий ее эффективного функционирования.

Мы проанализировали категориально-понятийный аппарат проблемы конфликтологической подготовки будущих педагогов: «конфликтологическая подготовка», «конфликтологическая готовность», «компетенция», «компетентность», определили и обосновали содержание и структуру понятия «конфликтологическая готовность будущих педагогов»; «конфликтологическая подготовка»; «формирование конфликтологической готовности будущих педагогов».

Конфликтологическая готовность – сложный педагогический феномен, содержание которого определяется на основе сравнения с понятиями «компетенция» и «компетентность», выявления сущности понятий «готовность» и «конфликт». По

сути, оно является интегративной характеристикой личности, отражающей владение конфликтологическими знаниями. На уровне структуры оно включает знания о конфликте и работе с ним (когнитивный компонент), процесс и способы диагностики, профилактики и разрешения конфликта (практико-ориентированный компонент) и цели, мотивы и личностные профессионально значимые качества (личностный компонент). Следовательно, конфликтологическая готовность – «конфликтологическая готовность будущих педагогов» определяется как интегративное личностное качество, содержательно представленное взаимосвязанными когнитивным, практико-ориентированным и личностным компонентами, необходимое для успешной профессиональной деятельности будущих педагогов-психологов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов с субъектами образовательного процесса, осознанного выбора стратегии и тактики управления конфликтами и снижения уровня конфликтности образовательной среды.

Формирование конфликтологической готовности является частью профессиональной подготовки. В сущности, это процесс подготовки будущих педагогов-психологов к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов. Как педагогический процесс он имеет процессные характеристики (наличие цели, этапов, результата), динамику и может быть оценен с точки зрения его результативности и эффективности. Процесс формирования – двусторонний процесс, предполагающий деятельность педагога и студента. Источником движения этого процесса является их взаимодействие. Таким образом, под формированием конфликтологической готовности будущего педагога следует понимать процесс партисипативного взаимодействия преподавателя

и студента, реализуемый поэтапно в рамках профессиональной подготовки в соответствии с образовательным и профессиональным стандартами с целью формирования готовности к диагностике, профилактике и разрешению конфликтов.

Конфликтологическая готовность не формируется самостоятельно, для этого необходима специальная педагогическая структурно-функциональная модель, построенная с опорой на системный, ставший общенаучной основой исследования и определивший его общую стратегическую линию; компетентностный, позволивший раскрыть содержание подготовки будущих педагогов-психологов, и партисипативный определивший методико-технологическую составляющую конфликтологической подготовки будущих педагогов, подходы.

Выбор системного подхода обусловлен системной сущностью конфликтологической готовности и процесса ее формирования у будущих педагогов, а также стремлением в моделировании создать эффективный целостный процесс, обладающий системными свойствами; компетентностного – взглядом на конфликтологическую готовность как явление, близкое по значению компетентности и компетенции, и стремлением смоделировать процесс формирования данной готовности в практико-ориентированном контексте, позволяющем обеспечить профессиональную самостоятельность и успешность будущего специалиста; партисипативного – пониманием того, что управление процессом формирования конфликтологической готовности студентов невозможно без взаимодействия и сотрудничества педагога и студентов, стремлением вывести его на уровень соуправления.

Реализация модели формирования конфликтологической готовности потребовала разработки ряда принципов, которые

являются результатом использования выбранных методологических подходов и требованием к реализации процесса. Системный подход актуализировал принципы целостности, двунаправленности деятельности, связи теории и практикой; компетентностный – усиления конфликтологической подготовки, практической направленности, профессиональной обусловленности; партисипативный – субъектности, диалогизации, единства управления и самоуправления.

Структура разработанной педагогической модели включает целевой, содержательный, методико-технологический, оценочно-критериальный и результативный блоки. Компонентный состав указывает на совокупность важных для реализации процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов блоков, без которых он невозможен. Каждый блок выполняет свои функции, имеет свое содержательное наполнение, а также связан с другими блоками-компонентами модели. Только их совокупное свойство позволит добиться цели – сформировать конфликтологическую готовность будущих педагогов. Логика связей между блоками модели объясняется особенностью процесса формирования конфликтологической готовности будущих педагогов.

Целевой блок, включая цель и задачи, а также функции его реализации, определяет направления педагогической деятельности в рамках модели конфликтологической подготовки будущих педагогов и ориентирует на результат.

Содержательный блок модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе определяет сущностные характеристики процесса формирования исследуемой готовности, а именно: включает описание самой конфликтологической

готовности и раскрывает структуру и особенности процесса ее формирования. Он является базовым для разработки и реализации двух других, связанных с ним блоков модели – методико-технологического и оценочно-критериального.

Методико-технологический блок модели обеспечивает организацию процесса конфликтологической подготовки с помощью подобранных и специально созданных педагогических методов, форм, средств и процедур, способствующих более успешному формированию компонентов конфликтологической готовности.

Оценочно-критериальный блок разработанной модели нацелен на выявление (констатацию) уровня сформированности конфликтологической готовности, его оценку и соотнесение с определенным уровнем сформированности. Он позволяет диагностировать в рамках модели уровень конфликтологической готовности будущих педагогов и оценивать степень эффективности процесса, лежащего в ее основе.

Результативный блок модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе функционально предназначен для определения достижимости цели.

Эффективность реализации модели обеспечивается необходимыми и достаточными педагогическими условиями: а) инкорпорирования будущих педагогов-психологов в информационное конфликтологическое пространство на весь период обучения в вузе; б) внедрения элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения; в) ориентации будущих педагогов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации».

Первое условие эффективной реализации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе предполагает создание такого образовательного пространства, которое вовлечет будущих педагогов в конфликтологическую деятельность в течение всего периода обучения и своим содержательным наполнением, а также особенностями организации процесса обучения поможет инкорпорировать будущих педагогов в процесс конфликтологической подготовки и тем самым повысить уровень сформированности конфликтологической готовности.

Второе условие реализации модели конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе, связанное с внедрением элективного курса «Основы школьной медиации» с приоритетным использованием инновационных интерактивных технологий обучения, предполагает разработку специального содержания курса, по изучению которого будущий педагог освоит инструментарий медиатора, а также подбор таких технологий, которые обеспечат эффективную профессиональную конфликтологическую подготовку, а именно приобретение опыта активного освоения содержания будущей профессиональной деятельности во взаимосвязи теории с практикой.

Реализация третьего условия – ориентация будущих педагогов на самообразование посредством разработки проектов по диагностике, профилактике и разрешению конфликтов и участия в факультативе «Школа медиации» предполагает стимулирование самостоятельной деятельности за счет включения будущих педагогов в активную конфликтологическую деятельность, основанную на понимании важности не только практической подготовки, но и личностного самосовершенствования, самопознания.

Для реализации модели и педагогических условий было разработано методико-технологическое обеспечение процесса конфликтологической подготовки будущих педагогов, включающая в себя программу факультатива «Школа медиации», элективного курса «Основы школьной медиации», экспериментального проекта «Конфликтологическая скорая помощь» и т.п.

Проведенное нами исследование показало многоаспектность проблемы конфликтологической подготовки будущих педагогов в вузе. В то же время, обозначились новые вопросы и проблемы, нуждающиеся в решении. Дальнейшее исследование может осуществляться по следующим направлениям: изучение специфики конфликтологической подготовки в условиях дополнительного педагогического образования; разработка электронных учебно-методических материалов по формированию конфликтологической готовности для дистанционного обучения будущих и работающих педагогов; в разработке электронного диагностического инструментария оценки степени сформированности конфликтологической готовности будущих педагогов и т.д.

Библиографический список

1. **Алгожаева, Н. С.** Использование новых педагогических технологий в учебном процессе высшей школы : учеб. пособие / Н. С. Алгожаева. – Алматы Атамұра, 2009. – 126 с. – Текст : непосредственный.

2. **Алексеев, П. В.** Философия : учебник / П.В. Алексеев, А.Ф. Панин. – Москва : Проспект, 2010. – 592 с. – Текст : непосредственный.

3. **Аменд, А. Ф.** Исследовательская деятельность начинающего педагога / сост. А. Ф. Аменд, А. А. Саламатов, А. А. Горчинская. – Челябинск : изд-во ЧГПУ, 2009. – 171 с. – Текст : непосредственный

4. **Андреев, В. И.** Педагогика : учебн. курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с. – Текст : непосредственный.

5. **Андропова, Н. В.** Психологическая компетентность как компонент профессиональной компетентности учителя: / Н. В. Андропова. – Текст : непосредственный // Вестник Мордовского университета. – 2011. – № 2. – С. 168.

6. **Анцупов, А. Я.** Конфликтология : учебник для вузов – 3-е изд. / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 496 с. – Текст : непосредственный.

7. **Архангельский, С. И.** Лекции по теории обучения в высшей школе / С. И. Архангельский. – Москва, 1974. – 385 с. – Текст : непосредственный.

8. **Асмолов, А. Г.** Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под

ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2008. – 151 с. – Текст : непосредственный.

9. **Базелюк, В. В.** Конфликтологическая подготовка будущего учителя в педагогическом вузе : методология, теория, практика: дис ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Базелюк Владимир Васильевич. – Челябинск, 2005. – 402 с. – Текст : непосредственный.

10. **Базелюк, В. В.** Теория и технология конфликтологической подготовки будущего учителя : монография / В. В. Базелюк. – Москва : МГОУ, 2005. – 290 с. – Текст : непосредственный.

11. **Базелюк, В. В.** Конфликтологическая подготовка будущего специалиста по направлению «педагогическое образование» / В. В. Базелюк. – Текст : непосредственный // Наука ЮУрГУ материалы 70-й научной конференции. – 2018. – 676 с.

12. **Байденко, В. И.** Болонские преобразования проблемы и противоречия / В. И. Байденко. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2009. – № 11 – С 26.

13. **Байденко, В. А.** Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения / В. А. Байденко. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с. – Текст : непосредственный.

14. **Банщикова, Т. Н.** Профессиональная готовность педагога к управлению педагогическим процессом / Т. Н. Банщикова, С. В. Путеева. – Текст : непосредственный // сб. науч. тр. Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2005. – № 2 (14). – С.25.

15. **Баранова, Т. А.** Принципы диагностики уровня сформированности речевой конфликтологической компетенции / Т. А. Баранова, Н. Г. Ольховик. – Текст : непосредственный // Научно-технические ведомости СПбГПУ, Гуманитарные и общественные науки. – 2013. – №4. – С. 85-90.

16. **Бекмаганбетова, Г. Г.** К вопросу о формировании конфликтной компетентности в младшем школьном возрасте / Г. Г. Бекмаганбетова. – Текст : непосредственный // Начальная школа плюс До и После. – 2009. – №4. – С.83.

17. **Белкин, А. С.** Педагогическая компетентность : учебное пособие / А. С. Белкин, В. В. Нестеров. – Екатеринбург : Учебная книга, 2003. – 188 с. – Текст : непосредственный.

18. **Белинская, А. Б.** Педагогическая конфликтология : учебн. пособие для вузов. – 2-е изд. – Москва: Юрайт, 2021. – 206 с. – Текст : непосредственный.

19. **Бережная, Г. С.** Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательного учреждения : монография / Г. С. Бережная. – Калининград : изд-во РГУ им. И. Канта, 2007. – 229 с. – Текст : непосредственный.

20. **Березовская, Л. И.** К вопросу о психологической готовности студентов к разрешению конфликтов в профессиональной деятельности / Л. И. Березовская. – Текст : непосредственный // Вестник «Здоровье и образование в XXI веке». – 2016. – №11. – С.105.

21. **Беспалько, В. П.** Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – Москва : изд-во ин-та проф. образования МО России, 1995. – 336 с. – Текст : непосредственный.

22. **Бисембаева, А. К.** Формирование конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов / А. К. Бисембаева, Н. В. Сиврикова. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 4. – С. 147-154.

23. **Блауберг, И. В.** Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – Москва : Наука, 1973. – 271 с. – Текст : непосредственный.

24. **Бодалев, А. А.** Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 440 с. – Текст : непосредственный.

25. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход / под науч. ред. В. И. Байденко. – Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с. – Текст : непосредственный.

26. **Болотов, В. А.** Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8.

27. **Болтунова, Г. М.** Формирование готовности учителя к разрешению конфликтных ситуаций в педагогическом процессе / Г. М. Болтунова. – Текст : непосредственный // Оптимизация и интенсификация педагогического процесса в вузе и школе: меж-вуз. сб. науч. тр. – Ишим, 1994. – С. 65.

28. **Бордовская, Н. В.** Педагогика : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 307 с. – Текст : непосредственный.

29. **Быстрой, Е. Б.** Межкультурный подход к профессиональной подготовке будущего учителя : монография / Е. Б. Быстрой. – Челябинск : изд-во ЧГПУ, 2000. – 259 с. – Текст : непосредственный.

30. **Быстрой, Е. Б.** Межкультурно-партисипативный подход как теоретико-методологическая стратегия формирования межкультурной педагогической компетентности / Е. Б. Быстрой. – Текст : непосредственный // Вестник ОГУ. – 2003. – С. 78.

31. **Васильев, Н. Н.** Тренинг преодоления конфликтов / Н. Н. Васильев. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 174 с. – Текст : непосредственный.

32. **Великих, А. С.** Технологические аспекты реализации компетентностного подхода методом проектов / А. С. Великих, П. Ю. Романова, Т. Е. Романова. – Текст : непосредственный //

Современные проблемы науки и образования, Пенза. – 2016. – №2. – С. 221.

33. **Гладченкова, Н. Н.** Культурно-информационное пространство образовательного учреждения как среда становления нравственного опыта личности : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гладченкова Наталья Николаевна. – Ростов-на-Дону, 2001. – 23 с. – Текст : непосредственный.

34. **Глинский, Б. А.** Моделирование как метод научного исследования / Б. А. Глинский. – Москва : Изд-во МГУ, 1965. – 167 с. – Текст : непосредственный.

35. **Гнатышина, Е. А.** Компетентностный подход к подготовке педагога профессионального обучения / Е. А. Гнатышина. – Текст : непосредственный // Личность. Культура. Общество. – 2009. – №1. – С. 17.

36. **Гончарова, М. А.** Роль информационных технологий в процессе вузовской подготовки специалистов / М. А. Гончарова, Н. А. Гончарова. – Текст : непосредственный // Непрерывное профессиональное образование в социокультурной сфере: проблемы и перспективы : сб. научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, 29-30 марта 2006 г. – Орел : Изд-во ОГИИК, 2006. – С. 373-376.

37. **Гришина, Н. В.** Психология конфликта : учебник / Н. В. Гришина. - 2-изд. – Санкт-Петербург : Питер, 201. – 544 с. – Текст : непосредственный.

38. **Гришина Н. В.** Опыт применения медиации в практике психологической помощи / Н. В. Гришина. – Текст : непосредственный // Многосторонняя интеркультуральная медиация / под ред. А. И. Стребкова – Санкт-Петербург, 2013. – С.188-196.

39. **Гуревич, К. М.** Психологическая диагностика : учебн. пособие / К. М. Гуревич. – Москва : УРАО, 1997. – 304 с. – Текст : непосредственный.

40. **Денисов, О. И.** Развитие конфликтологической компетентности руководителей : дис. ...канд. псих-х. наук: 19.00.13 / Денисов Олег Иванович ; – Москва: Российская академия государственной службы, 2001. – 168 с.

41. **Деркач, А. А.** Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – Москва : Изд-во МПСИ; Воронеж : НПО МОДЭК, 2004. – 752с. – Текст : непосредственный.

42. **Дзяна, О. С.** Формирование конфликтологической культуры будущих специалистов сферы обслуживания в профессиональной подготовке : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Дзяна Оксана Сергеевна. – Винница, 2012. – 196 с. – Текст : непосредственный.

43. **Довгополова, Я. В.** Теоретические и практические подходы к проблеме формирования готовности будущих преподавателей к разрешению конфликта / Я. В. Довгополова. – Текст : непосредственный // Вестник Харьковского национального университета им. В.Н. Каразина. – 2015. – № 1155. – С. 199.

44. **Драккер, П. Ф.** Управление, нацеленное на результаты / П. Ф. Драккер. – пер. с англ. В. Е. Котляр. – Москва : Технологическая школа бизнеса, 1994. – 200 с. – Текст : непосредственный.

45. **Дринка, З. З.** Дидактические условия подготовки студентов к решению профессиональных конфликтологических задач : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дринка Зарема Забировна. – Калининград, 2000. – 20 с. – Текст : непосредственный.

46. **Дурай-Новакова, К. М.** Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Дурай-Новакова Крыстына Мечиславовна. – Москва, 1983. – 356 с. – Текст : непосредственный.

47. **Дьяченко, М. И.** Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : изд-во БГУ, 1978. –137 с. – Текст : непосредственный.

48. **Евсюкова, Н. И.** Психолого-педагогические условия формирования готовности юношей допризывного возраста к службе в вооруженных силах : монография / Н. И. Евсюкова. – Владимир : ВГГУ, 2009. – 192 с. – Текст : непосредственный.

49. **Ефимова, Е. Е.** Формирование конфликтной компетентности будущего учителя : автореф.дис...кан.пед.наук: 13.00.08 / Ефимова Елена Евгеньевна. – Волгоград, 2001. – 26 с.

50. **Забродин, Ю. М.** Готовность российской молодежи к выбору профессиональной карьеры / Ю. М. Забродин. – Текст : непосредственный // Школа и производство. – 1999. – № 6. – С.86.

51. **Зазыкин, В. Г.** Конфликтологическая компетентность как фактор профессионализма государственных служащих / В. Г. Зазыкин. – Москва : Педагогика, 1999. – 240 с. – Текст : непосредственный.

52. **Зеер, Э. Ф.** Основы профессионалогии : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – 2-е изд. – Москва : ИНФРА, 2022. – Текст : непосредственный.

53. **Зеер, Э. Ф.** Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С.25.

54. **Зимняя, И. А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия / И. А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с. – Текст : непосредственный.

55. **Иванов, В. П.** Человеческая деятельность / В. П. Иванов. – Москва : Воспитание. Образование. Педагогика. – 2007. – 180 с. – Текст : непосредственный.

56. **Иванова, О. А.** Конфликтология в социальной работе: учебник и практикум для акад. бакалавриата / О. А. Иванова,

Н. Н. Суртаева. – Москва : Юрайт, 2015. – 282 с. – Текст : непосредственный.

57. **Ивченко, Д. В.** Формирование конфликтологической компетентности специалиста таможенной службы : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ивченко Дмитрий Васильевич. – Калининград, 2000. – 198 с. – Текст : непосредственный.

58. **Ильченко, О. А.** Организационно-педагогические условия разработки и применения сетевых курсов в учебном процессе: на примере подготовки специалистов с высшим образованием : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ильченко Ольга Александровна. – Москва, 2002. – 23 с. – Текст : непосредственный.

59. **Ильясов, Д. Ф.** Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя : учеб.пособие / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспилов, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова, Н. Ю. Андреева. – в 4-х частях. – Москва : Владос, 2014. – Текст : непосредственный.

60. **Ильясов, Д. Ф.** Конфликтологическая культура учителя и ее развитие в самообучающейся организации / Д. Ф. Ильясов, Н. У. Ярычев. – Челябинск : ЧИППКРО; Грозный : ЧИППКРО, 2011. – 354 с. – Текст : непосредственный.

61. **Иновационные процессы в обучении / Н. Н. Тулькибаева, Л. В. Трубайчук, З. М. Большакова, М. М. Бормотова.** – Москва : Восток, 2002. – 256 с. – Текст : непосредственный.

62. **Карманова, Ж. А.** Педагогические условия формирования конфликтологической компетенции у студентов специальности «Социальная работа» / Ж. А. Карманова, Я. Данек, М. Б. Алпысбаева – Текст : непосредственный // Вестник КазНПУ имени Абая. – 2018. – № 1. – С. 94.

63. **Кашапов, М. М.** Теория и практика решения конфликтных ситуаций / М. М. Кашапов. – Москва, Ярославль : Ремдер, 2003. – 183 с. – Текст : непосредственный.

64. **Киркпатрик, Д.** Четыре ступеньки к эффективному тренингу / Д. Киркпатрик. – Москва : Эйч Ар Медиа, 2012. – 412 с. – Текст : непосредственный.

65. **Климов, Е. А.** Психология труда : учебн. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. А. Климов. – Москва : Академия, 2004. – 384 с. – Текст : непосредственный.

66. **Коджаспирова, Г. М.** Педагогический словарь : для студентов высших и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2003. – 176 с. – Текст : непосредственный.

67. **Колосова, Н. В.** Конфликтологическая компетентность будущего специалиста как предмет научного исследования / Н. В. Колосова. – Текст : непосредственный // Педагогический диалог времен и культур (посвященная 200-летию Царскосельского лицея): материалы всеросс. заочн. научно-практической конференции, посвященной 200-летию Царскосельского лицея / под ред. Т. Н. Тарановой, Д. А. Хохловой, И. Р. Поздняковой. – Ставрополь : СГУ, 2011. – С. 56.

68. **Конаржевский, Ю. А.** Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю. А. Конаржевский. – Москва : Педагогика, 1986. – 143 с. – Текст : непосредственный.

69. **Коноплянский, Д. А.** Организация образовательного пространства и ее роль в обеспечении конкурентоспособности выпускника вуза / Д. А. Коноплянский. – Текст : непосредственный // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия Педагогика. – 2015. – С. 51.

70. Конфликтология : учебн. пособие / под ред. А. С. Кармина – Санкт-Петербург : Лань, 1999. – 143 с. – Текст : непосредственный.

71. Корнелиус Х. выиграть может каждый : как разрешить конфликты / Х. Корнелиус, Ш. Фрей. – Москва : Стрингер, 1992. – 98 с. – Текст : непосредственный.
72. **Коротаева, Е. В.** Директор – учитель – ученик: пути взаимодействия : учебн. пособие / Е. В. Коротаева. – Москва : Сентябрь, 2000. – 144 с. – Текст : непосредственный.
73. **Котлярова, И. О.** Системное представление об исследовании: учебное пособие / И. О. Котлярова, Г. Н. Сериков. – Челябинск : изд-во ЧГТУ, 1996. – 79 с. – Текст : непосредственный.
74. **Краевский, В. В.** Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя / В. В. Краевский. – Самара : изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с. – Текст : непосредственный.
75. **Крившенко, Л. П.** Педагогика : учебник / Л. П. Крившенко. – Москва : Проспект, 2004. – 432 с.
76. **Кудрявцева, Т. Ю.** Использование мультимедийных технологий как средство формирования информационной компетентности / Т. Ю. Кудрявцева. – Текст : непосредственный // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2008. – №2. – С. 63.
77. **Кузина, А. А.** Воспитание конфликтологической компетентности старших школьников / А. А. Кузина. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2006. – №10. – С. 15.
78. **Кузьмина, Н. В.** Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Ленинград : изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с. – Текст : непосредственный.
79. **Кульневич, С. В.** Совсем необычный урок : практ. пособие для учителей и классных руководителей, студентов пед. учеб. заведений, слушателей и ПК / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов-н/Д : Учитель, 2001. – 160 с. – Текст : непосредственный.

80. **Лебедев, О. Е.** Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев. – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С.3.

81. **Лешер, О. В.** Развитие профессионально-педагогической направленности студентов педагогических специальностей университета на основе компетентностного подхода / О. В. Лешер, О. В. Тулупова, Н. А. Бахольская, Н. В. Балакина. – Магнитогорск : МГТУ, 2015. – 110 с. – Текст : непосредственный.

82. **Ложкин, Г. В.** Практическая психология конфликта : учебн. пособие / Г. В. Ложкин, Н. И. Повякель. – 2-е изд. – Казань : МАУП, 2002. – 256 с. – Текст : непосредственный.

83. **Лукашенок, О. Н.** Конфликтологический этюд для учителя / О. Н. Лукашенок, Н. Е. Щуркова. – Москва, 1998. – 80 с. – Текст : непосредственный.

84. **Ляудис, В. Я.** Методика преподавания психологии : учебн. пособие / В. Я. Ляудис. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : изд-во УРАО, 2000. – 128 с. – Текст : непосредственный.

85. **Макаренко, В. Г.** Конфликтологическая подготовка в системе формирования профессиональных компетенций педагога по физической культуре и спорту в вузе / В. Г. Макаренко. – Текст : непосредственный // Теория и практики физической культуры. – 2007. – №10. – С. 27.

86. **Максимова, Л. А.** К проблеме формирования конфликтологической компетентности в младшем школьном возрасте / Л. А. Максимова. – Текст : непосредственный // Конфликтогенность современности : коллективная монография // отв. ред. Л.А. Максимова. – Екатеринбург, 2014. – С. 74-82.

87. **Максимова, Л. А.** Формирование конфликтологической компетентности педагогов школьной службы примирения / Л. А. Максимова, А. С. Тенихина, Т. И. Ермолаева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 7. – С. 58.

88. **Маркова А. К.** Психология профессионализма : учебн. пособие / А.К. Маркова. – Москва, 1996. – 312 с. – Текст : непосредственный.
89. **Масюкевич, Н. В.** Конфликтная компетентность. [Электронный ресурс] // Кабинет психолога Натальи Масюкевич: [сайт]. URL:<http://masjukevich.blog.nur.kz/2009/04/13/konfliktnaya-kompetentnost/>.
90. **Матрос, Д. Ш.** Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Н. Н. Мельникова. – Москва : Педагогическое общество России, 2001. – 128 с. – Текст : непосредственный.
91. **Мещеряков, Б. Г.** Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – 4-е изд., доп. и испр. – Москва : АСТ, Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2008. – 868 с. – Текст : непосредственный.
92. Метод проектов в образовательном пространстве школы и вуза : метод. рекомендации / сост. С. Н. Бабина. – Челябинск : изд-во ЧГПУ, 1999. – 28 с. – Текст : непосредственный.
93. **Мижериков, В. А.** Введение в педагогическую деятельность : учебн. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Мижериков, М. Н. Ермоленко. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 268 с. – Текст : непосредственный.
94. **Мириманова, М. М.** Толерантность как проблема воспитания / М. М. Мириманова. – Текст : непосредственный // Развитие личности. – 2002. – №2. – С. 104.
95. **Митяева, А. М.** Содержание многоуровневого высшего образования в условиях реализации компетентностной модели / А. М. Митяева. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2008. – №8. – С. 57.

96. **Морева, Н. А.** Технологии профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. А. Морева. – Москва : Академия, 2005 – 432 с. – Текст : непосредственный.

97. **Мухина, С. А.** Нетрадиционные педагогические технологии в обучении / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. – Ростов н/Д : Феникс, 2004. – 384 с. – Текст : непосредственный.

98. **Мынбаева, А. К.** Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать : учебн. пособие / А. К. Мынбаева, З. М. Садвакасова. – 3-е изд. доп. – Алматы : ДООИВА, 2009. – 344 с. – Текст : непосредственный.

99. **Найн, А. Я.** Развитие теоретико-методологической компетентности педагога-исследователя как фактор повышения качества диссертационных проектов: проблемно-мультимедийная лекция / А. Я. Найн. – Текст : непосредственный // Педагогическая наука и образование: сб. статей. – Челябинск : УралГУФК, 2018. – С. 327.

100. **Науменко М. В.** Тренинг как форма работы по коррекции стратегий поведения в конфликте сотрудников организации дополнительного образования / М. В. Науменко. – Текст : непосредственный // Ученые записки института им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 9 (151). – С. 278-281.

101. **Наумова, Л. Д.** Формирование готовности старших школьников к продуктивному разрешению конфликтов / Л. Д. Наумова. – Текст : непосредственный // Образование и наука: Известия Уральского научно-образовательного центра РАО. – Екатеринбург, 2009. – №10 (67). – С. 48.

102. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sinncom.ru/content/reforma/>.

103. **Немкова, А. Б.** Становление конфликтологической компетенции старшеклассников в условиях внеклассной деятельности /

А. Б. Немкова. – Текст : непосредственный // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – Москва, 2007. – С.151.

104. **Никитина, Е. Ю.** Формирование готовности студентов педагогического вуза к научно-исследовательской деятельности средствами проблемного обучения : дис...канд. пед. наук: 13.00.08 / Никитина Елена Юрьевна ; Новокузнецкий государственный университет. – Новокузнецк, 2007. – 188 с. – Текст : непосредственный.

105. **Никитина, Е. Ю.** Партисипативный подход как методологический регулятив педагогической концепции развития гражданской позиции будущего учителя / Е. Ю. Никитина, Е. А. Казаева. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010 . – № 1. – С. 163.

106. **Никитина Е. А.** Стратегии поведения в конфликтах и ценностные ориентации на разных этапах профессионализации / Е. А. Никитина, А. А. Кузнецов, О. П. Довгар. – Текст : непосредственный // Известия Юго-Западного университета. Лингвистика и педагогика. – 2018. – Т. 8. – 4 (29). – С. 200-213.

107. **Никулина И. В.** Управление конфликтами в образовательной организации / И. В. Никулина. – Текст : непосредственный // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – Т.25. – № 1. – С.76-81.

108. **Орлов, В. И.** О системе средств обучения / В. И. Орлов – Текст : непосредственный // Среднее профессиональное образование. – 2010. – №12. – С. 5.

109. **Орлова, Т. В.** Партисипативные методы в системе мотивационно-целевой деятельности руководителя школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Орлова Татьяна Владимировна. – Москва, 1999. – 16 с. – Текст : непосредственный.

110. **Остапенко, Р. И.** Математические основы психологии : учебн.-метод. пособие / Р. И. Остапенко. – Воронеж : изд-во ВГПУ, 2010. – 76 с. – Текст : непосредственный.

111. **Павлова, Л. В.** Компетентностно-деятельностный подход к обучению иностранным языкам в высшей школе / Л. В. Павлова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования: материалы XLVI внутривуз., науч. конф. преподавателей МаГУ. – Магнитогорск: МаГУ, 2009. – С. 247.

112. **Панина, Т. С.** Современные способы активизации обучения : учебн. пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – Москва : Академия, 2006. – 176 с. – Текст : непосредственный.

113. **Пахальян В. Э.** Групповой психологический тренинг : учебн. пособие / В. Э. Пахальян. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 86 с. – Текст : непосредственный.

114. Педагогический словарь / под общ. ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – Москва : Академия, 2008. – 352 с. – Текст : непосредственный.

115. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с. – Текст : непосредственный.

116. **Петрова, В. Н.** Дидактические материалы : тесты, упражнения, творческие задания : учебн. пособие для студентов пед. заведений / В. Н. Петрова. – Москва : Педагогическое общество России, 2005. – 336 с. – Текст : непосредственный.

117. **Петровская, Л. А.** К вопросу о природе конфликтной компетентности / Л. А. Петровская. – Текст : непосредственный // Вестник МГУ. – Сер. 14. Психология. – 1997. – №4. – С.41.

118. **Пидкасистый, П. И.** Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности / П. И. Пидкасистый, Н. А. Воробьева. – Москва : Педагогическое общество России, 2007. – 192 с. – Текст : непосредственный.

119. **Плотникова, А.** Сущность компетентностного подхода: ключевые компетенции / А. Плотникова. – Текст : непосредственный // Вестник КАСУ. – 2002. – №2. – С. 56.

120. **Полат, Е. С.** Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – Москва : Академия, 2005. – 272 с. – Текст : непосредственный.

121. **Понеделкова, М. А.** Партисипация управления в системе высшего образования : дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08 / М. А. Понеделкова. – Москва, 2002. – 181 с.

122. **Почебут, Л. Г.** Организационная социальная психология : учебн. пособие / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб.: Речь, 2002. – 296 с. – Текст : непосредственный.

123. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов на основе использования современных технологий сетевого взаимодействия : коллективная монография / В. В. Садырин, Н. О. Яковлева, Л. В. Трубайчук, З. И. Тюмасева, М. В. Потапова, Н. В. Уварина, Н. А. Соколова, Р. В. Колбин, Л. А. Глазырина. – Челябинск : изд-во ЧГПУ, 2013. – 294 с.

124. Психологический словарь / авт.-сост. В. В. Копорулина, М. Н. Смирнова, Н. О. Гордеева, Л. М. Балабанова; под общ. ред. Ю. Л. Неймера. – Ростов н/Д. : Феникс, 2003. – 640 с. – Текст : непосредственный.

125. **Пугач, О. И.** Интерактивные технологии обучения : вопросы внедрения / О. И. Пугач, Т. В. Добудько. – Текст : непосредственный // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Т. 14. – 2012. – №2. – С. 58.

126. **Равен, Дж.** Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва : Когито-Центр, 2002. – 396 с. – Текст : непосредственный.

127. **Радионова, Н. Ф.** Компетентностная модель современного педагога : учебн.-метод. пособие / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына. – Санкт-Петербург : изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 158 с. – Текст : непосредственный.

128. **Рай, Л.** Развитие навыков тренинга / Л. Рай. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 318 с. – Текст : непосредственный.

129. **Ращикулина, Е. Н.** Профессиональная компетентность педагога в аспекте реализации принципа преемственности в познавательном развитии детей / Е. Н. Ращикулина. – Текст : непосредственный // Компетентностный подход в образовательном процессе: реализация, проблемы и перспективы: материалы междунар. научно-практической конференции. – Псков-Рига : изд-во ПсковГУ. – 2012. – С. 99.

130. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / под ред. В.В. Давыдов. – Москва, 1993. – 608 с. – Текст : непосредственный.

131. **Савва, Л. И.** Компоненты готовности формирования профессионального имиджа студента технического вуза / Л. И. Савва, Е. А. Гасаненко, Е. И. Рабина [и др.]. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1. – С.309-313.

132. **Савва, Л. И.** Сущность, содержание и структура личностного потенциала студентов университета / Л. И. Савва, Д. А. Хабибулин, В. В. Егоров. – Текст : непосредственный // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т 11. — №2. – С. 1-13.

133. **Сайгушев, Н. Я.** Самореализация студентов вуза в процессе профессиональной подготовки : коллек. монография. – Уфа : Аэтерна, 2015. – 298 с. – Текст : непосредственный.

134. **Самсонова, Н. В.** Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования : монография / Н. В. Самсонова. – Калининград : изд-во КГУ, 2002. – 308 с. – Текст : непосредственный.

135. **Санжаева, Р. Д.** Психологические механизмы готовности человека к деятельности / Р. Д. Санжаева. – Улан-Удэ : изд-во Бурятского госуниверситета, 1997. – 178 с. – Текст : непосредственный.

136. **Сериков, В. В.** Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – Москва : Логос, 1999. – 272 с. – Текст : непосредственный.

137. **Сериков, Г. Н.** Гуманно-ориентированная системно-синергетическая интерпретация человеческого ресурса / Г. Н. Сериков. – Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГУ. – 2010. – № 12 (188). – С. 49.

138. **Сидоренко, Е. В.** Методы математической обработки в психологии : учеб. пособие / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 350 с. – Текст : непосредственный.

139. **Синк, Д. С.** Управление производительностью: планирование, измерение, оценка, контроль и повышение / Д. С. Синк. – Москва : Прогресс, 1989. – 522 с. – Текст : непосредственный.

140. **Сластенин, В. А.** Педагогика : учебн. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов / под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд. – Москва : Академия, 2004. – 576 с. – Текст : непосредственный.

141. **Сластенин, В. А.** Педагогический процесс как система / В. А. Сластенин. – Москва : МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 242 с. – Текст : непосредственный.

142. **Слепцова, И. Ф.** Теоретические основы формирования профессиональной готовности к педагогической деятельности / И. Ф. Слепцова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы профессионально-педагогического образования : межвузовский сб. научн. трудов / под ред. Е. А. Левановой. – Калининград : изд-во РГУ им. И.Канта, 2006. – 121-133 с.

143. **Словарь практического психолога / С. Ю. Головин.** – Минск: Харвест, 1998. – 800 с. – Текст : непосредственный.

144. **Словарь современных понятий и терминов / под общ. ред. В. А. Макаренко.** – Москва : Республика, 2002. – 528 с. – Текст : непосредственный.

145. **Смирнова, М. С.** Теоретические подходы к пониманию сущности феномена «готовность» в современной науке [Электронный ресурс] / М.С. Смирнова. Режим доступа: [URL:www.suhtrinf.ru/view_helpstud.php?id=2863](http://www.suhtrinf.ru/view_helpstud.php?id=2863)

146. Современные образовательные технологии : учебн. пособие / коллектив авторов; под ред. Н. В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – Москва : КНОРУС, 2011. – 432 с. – Текст : непосредственный.

147. **Соколова, Н. А.** Технология формирования конфликтологической готовности будущих педагогов-психологов / Н.А. Соколова, А.К. Бисембаева. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 4. – С. 72.

148. **Соколова, Н. А.** К вопросу о конфликтологической подготовке будущих педагогов / Н. А. Соколова, В. Ф. Жеребкина. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 7. – С. 113.

149. **Соколова, Н. А.** Формирование у будущих педагогов конструктивных стратегий поведения в конфликте / Н. А. Соколова, Е. Г. Черникова, Н. В. Сиврикова, Т. Г. Пташко. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. — 2024. — № 499. — С. 194–203..

150. **Соколова, Н. А.** Проблема выбора будущими педагогами стратегий поведения в конфликте как элемент профессиональной подготовки к работе с детьми / Н. А. Соколова, Е. Г. Черникова. – Текст : непосредственный // Инновационное развитие профессионального образования. — 2022. — № 3 (35). — С. 81–88.

151. **Суворова, С. Л.** Партисипативное управление межкультурным образованием в вузе / С. Л. Суворова. – Ставрополь : СГУ, 2016. – 46 с. – Текст : непосредственный.

152. **Татур, Ю. Г.** Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2004. – № 3. – С. 20.

153. **Ташетов, А. А.** Конфликтологическая подготовка будущих педагогов-психологов средствами медиаобразования / А. А. Ташетов, А. К. Бисембаева, Р. А. Назмутдинов, С. С. Исмаилов. – Текст : непосредственный // Членство в ВТО: перспективы научных исследований и международного рынка технологий : материалы междунар. научно-практической конференции. – Таиланд, 2016. – С. 220.

154. **Теплоухов, А. П.** Педагогические условия формирования конфликтологической компетентности студентов педвуза / А. П. Теплоухов. – Текст : непосредственный // Школа будущего: научно-методический журнал. – 2011. – № 2. – С. 23.

155. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов; под ред. проф. Л.И. Скворцова. – 27-е изд., испр. – Москва : Оникс : Мир и Образование, 2010. – 1360 с. – Текст : непосредственный.

156. **Третьякова, Н. В.** Интерактивные образовательные технологии как средство реализации компетентностного подхода и условие здоровьесберегающего образования в учебном процессе / Н. В. Третьякова, К. Н. Баракоских, О. М. Пермяков, Н. А. Щинова. – Текст : непосредственный // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций: сб. статей 7-й междунар. научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2017. – С. 237.

157. **Тулькибаева, Н. Н.** Педагогика: взаимосвязь науки практики в условиях модернизации образования : монография / Н. Н. Тулькибаева, З. М. Большакова. – Челябинск : изд-во ЧГПУ, 2008. – 162 с. – Текст : непосредственный.

158. **Тютюнник, Е. И.** Аннотированный указатель психодиагностических методик / Е. И. Тютюнник, И. В. Яковлева, А. В. Тютюнник. – Санкт-Петербург, 2007. – 415 с. – Текст : непосредственный.

159. **Устинов, И. Ю.** Формирование конфликтологической готовности военных специалистов : монография / И. Ю. Устинов. – Воронеж : ВАИУ, 2009. – 179 с. – Текст : непосредственный.

160. **Философский словарь** / под ред. И. Т. Фролова. – Москва : Республика, 2001. – 719 с. – Текст : непосредственный.

161. **Философский энциклопедический словарь** / под ред. Е. Ф. Губский. – Москва : ИНФРА-М, 2006. – 576 с. – Текст : непосредственный.

162. **Фрумин, И. Д.** Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования / И. Д. Фрумин – Текст : непосредственный // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: материалы научно-практ. конфер. – Красноярск : изд-во КГУ, 2003. – С.33.

163. **Хайруллина, А. А.** Причины и особенности межличностных конфликтов в студенческой среде / А. А. Хайруллина, Т. Б. Огдаров, Л. И. Савва. – Текст : непосредственный // Гуманитарные научные исследования. – 2017. – № 1. – [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2017/01/18932>.

164. **Харханова, Г. С.** Педагогическая конфликтология : практ. пособие / Г. С. Харханова. – Калининград : Изд-во КГУ, 2003. – С.36. – Текст : непосредственный.

165. **Хасан, Б. И.** Конструктивная психология конфликта / Б. И. Хасан. – Санкт-Петербург : Литер, 2003. – 250 с. – Текст : непосредственный.

166. **Хасан, Б. И.** Психотехника конфликта и конфликтная компетентность / Б. И. Хасан. – Красноярск, 1996. – 157 с. – Текст : непосредственный.

167. **Хмель, Н. Д.** Теоретические основы профессиональной подготовки учителя / Н. Д. Хмель. – Алматы : Гылым, 1998. – 320 с. – Текст : непосредственный.

168. **Холковская, И. М.** Принципы управления и самоуправления в формировании готовности к разрешению конфликтов у будущих учителей / И. М. Холковская. – Текст : непосредственный // Проблема подготовки учителей. – 2013. – №8. – С. 203.

169. **Хридина, Н. Н.** Понятийно-терминологический словарь : управление образованием как социальной системой / Н. Н. Хридина. – Екатеринбург : Уральское изд-во, 2003. – 384 с. – Текст : непосредственный.

170. **Хуторской, А. В.** Ключевые компетенции и образовательные стандарт / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

171. **Цой, Л. Н.** Конфликт как метод формирования конфликтологической компетентности: принципы, подходы, ценности / Л. Н. Цой. – Текст : непосредственный // Социологические науки. – 2013. – № 12. – С. 19

172. **Чошанов, М. А.** Гибкая технология проблемно-модульного обучения : метод. пособие / М. А. Чошанов. – Москва : Народное образование, 1996. – 160 с. – Текст : непосредственный.

173. **Шадриков, В. Д.** Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 9. – С. 45.

174. **Шамова, Т. И.** Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко. – Москва : Педагогический поиск, 2001. – 384 с. – Текст : непосредственный.

175. **Шерниязова, В. В.** Развитие навыков конфликтологической компетентности у студентов вуза как основы профессиональной

адаптации: монография / В. В. Шерниязова. – Алматы : Отан, 2015. – 31 с. – Текст : непосредственный.

176. **Шипилова, Е. В.** Теоретический аспект психологической готовности будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности / Е. В. Шипилова. – Текст : непосредственный // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: материалы I международной конференции, 4-7 окт. 2006, г. Кисловодск – Ставрополь – Москва : изд-во СевКавГТУ, 2006. – С. 478.

177. **Шишов, С. Е.** Мониторинг качества образовательного процесса в школе : монография / С. Е. Шишов, В. А. Кальней, Е. Ю Гирба. – Москва : ИНФРА-М, 2013. – 206 с. – Текст : непосредственный.

178. **Щекин, Г. В.** Организация и психология управления персоналом : учеб-метод. пособие / Г. В. Щекин. – Казань : МАУП, 2002. – 832 с. – Текст : непосредственный.

179. Энциклопедия психологических тестов. – Т. 4. – Общение, лидерство, межличностные отношения / составитель А. Москвина. – Москва, 1997. – 296 с. – Текст : непосредственный.

180. **Юзефовичус, Ю. А.** Компетентность классного руководителя как условие минимизации ошибок в воспитательной работе / Ю. А. Юзефовичус. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2014. – № 1. – С. 36.

181. **Яковлев, Е. В.** Реализация партисипативного подхода в педагогическом исследовании / Е. В. Яковлев. – Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 4 (263). – С. 24.

182. **Яковлев, Е. В.** Интерактивные методы обучения в современном вузе / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Текст : непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2011. – № 3. – С. 56.

183. **Яковлев, Е. В.** Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск: РБИУ, 2010. – 316 с. – Текст : непосредственный.

184. **Яковлева, Н. О.** Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем : монография / Н. О. Яковлева. – Челябинск : Челяб. гуманитарный институт, 2008. – 279 с.

185. **Якунин, В. А.** Педагогическая психология : учеб. пособие / В. А. Якунин. – 2-е изд. – Санкт-Петербург, 2000. – 352 с. – Текст : непосредственный.

186. **Ярычев, Н. У.** Концепция развития конфликтологической культуры учителя самообучающейся организации : дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ярычев Насруди Увайсович. – Челябинск, 2011. – 365 с. – Текст : непосредственный.

187. **Ясвин, В. А.** Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 365 с. – Текст : непосредственный.

188. **Bissembaeva, A. K.** The formation of conflictological readiness of the future teachers-psychologists / Assem K. Bissembaeva, Nadezhda Sivrikova, Svetlana Roslyakova, Elena Kharlanova, Nadezhda Sokolova, Elena Moiseeva, Valentina Zherebkina // Experimental Faculty of Science Department of Human Sciences Journal Option. – 2018. – Special Issue №2. – P. 129.

189. **Coser, L.** The Zanction of Social Conflict / L. Coser. - N.T., 1956. - 306 p.

190. **Crawford, D.** Conflict Resolution Education: A Guide to Implementing Programs in Schools, Youth-Serving Organizations, and

Community and Juvenile Justice Settings / D. Crawford, R. Bodine // Program Report. - Washington, 1996. – 120 p.

191. **Hutmacher, Walo.** Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 2-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997.

Нормативно-правовые материалы

192. Конституция Российской Федерации : [принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. : с учетом поправок, внесенных законами РФ от 30 декабря 2008 г. № 6-ФКЗ, от 30 декабря 2008 г. № 7-ФКЗ, от 30 декабря 2008 г. № 8-ФКЗ, от 05 февраля 2014 г. № 2-ФКЗ, от 21 июля 2014 г. № 11-ФКЗ]. – URL: <http://constitution.garant.ru/rf/chapter/> (дата обращения: 02.06.2025). – Текст : электронный.

193. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы : распоряжение № 2765-р от 29.12.2014 // Правительство Российской Федерации. М., 2015. – Текст : электронный.

194. Об образовании в Российской Федерации : [федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ : с изм. от 26.07.2019 года № 232-ФЗ]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174, <http://www.pravo.gov.ru> – 26/07.2019 (дата обращения: 02.06.2025). – Текст : электронный.

195. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» : приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2013 г. № 544н. – Текст : электронный.

196. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата) : приказ Министерства образования и науки РФ от

14 декабря 2015 г. № 1457. – URL: <http://fgosvo.ru/news/1/1642>. (дата обращения: 02.06.2025). – Текст : электронный.

197. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы : постановление Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497. – URL: https://минобрнауки.рф//4787/FCPRO_na_2016-2020_gody.pdf (дата обращения: 02.06.2025). – Текст : электронный.

Научное издание

**Соколова Надежда Анатольевна,
Рослякова Светлана Васильевна,
Бисембаева Асем Кумаровна,
Харланова Елена Михайловна**

**КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
В УСЛОВИЯХ ВУЗА**

**Ответственный редактор
Е.Ю. Никитина**

**Компьютерная верстка
В. М. Жанко**

Подписано в печать 05.06.2025. Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 15,12.
Тираж 500 экз. Заказ 277.

Южно-Уральский научный центр Российской академии образования.
454080, Челябинск, проспект Ленина, 69, к. 455.

Учебная типография Федерального государственного бюджетного
учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет». 454080, Челябинск,
проспект Ленина, 69.